



Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Doctorado en Ciencias de la Educación

**LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA ENSEÑANZA DEL
INGLÉS A PARTIR DE LAS CONCEPCIONES SOBRE LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS CON LAS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS MANUEL URIBE ANGEL Y JOSÉ MIGUEL DE LA CALLE DEL
MUNICIPIO DE ENVIGADO**

Directora de tesis:

Dra. Silvana Barboni

Por:

Alba Lucia Palacio Uribe

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

CONVENIO CEDALC

MEDELLÍN

COLOMBIA

2024

Tabla de contenido

	Pag.
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1	16
1. DESCRIPCIÓN	
GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.1 Introducción	16
1.2 Motivación para la línea de investigación en esta tesis	17
1.3 Justificación para este estudio: Desafíos educativos en Colombia y potencial transformador de la educación contextualizada	20
1.4 Planteamiento del problema: Sobre los desafíos decoloniales para la Construcción de Conocimiento en la enseñanza del inglés en Colombia en la Cuarta Revolución Industrial	32
1.5 Pregunta de investigación	42
1.6 Objetivo general.....	42
1.7 Objetivos específicos	43
1.8 Conclusión	43
CAPÍTULO 2	46
2. MARCO TEÓRICO	46
2.1 Introducción	46
2.2 Construcción de Conocimiento.....	46
2.3 La Construcción del Conocimiento en el aula de inglés.....	51
2.3.1 Constructivismo y translingüismo.....	53
2.4 Concepciones de enseñanza y aprendizaje.	60
2.5 Prácticas pedagógicas.	63
2.5.1 Prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés.	65
2.6 El inglés como lengua internacional o lengua franca.	70

2.6.1	Estrategias de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.....	72
2.7	Labor del docente de inglés.	74
2.8	Saber pedagógico.	78
2.9	Conocimiento Pedagógico	81
CAPITULO 3		88
3.	ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO.....	88
3.1	Introducción	88
3.2	Revisión documental.....	88
3.2.1	Métodos y metodologías de enseñanza-aprendizaje del inglés	88
3.2.2	Formación docente:	99
3.2.3	Currículo y Herramientas comunicativas:	101
3.2.4	Construcción del conocimiento	106
3.3	Conclusión	109
CAPITULO 4.		110
4.	DISEÑO METODOLÓGICO	110
4.1	Introducción	110
4.2	Diseño de la investigación	110
4.3	Unidad de análisis	112
4.3.1	Población	113
4.3.2	Muestra	114
4.4	Técnicas e instrumentos de recolección de información	115
4.5.2	Entrevista semiestructurada:	116
4.5.3	Observaciones en el aula de clase.....	119
4.5	Consideraciones éticas	121
4.6	Proceso de transcripción y análisis de la información.....	122
4.7	Conclusión	125
CAPITULO 5		126

5.	RESULTADOS	126
5.1	Introducción	126
5.2	Resultados de la entrevista semiestructurada.....	126
5.2.1	Experiencia en la docencia de inglés.....	127
5.2.2	Motivación para ser docente de inglés	128
5.2.3	Aportes personales y profesionales en la enseñanza del inglés.....	129
5.2.4	Experiencia en la enseñanza del inglés: sector público vs. privado	131
5.2.5	Contribuciones personales y profesionales de la enseñanza del inglés	132
5.2.6	Concepción de un buen docente de inglés.....	134
5.2.7	Desarrollo de prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula 136	
5.2.8	Bases para el desarrollo de la enseñanza del inglés.....	137
5.2.9	Oportunidades de reflexión pedagógica en el área del inglés	139
5.2.10	Estrategias de enseñanza del inglés	141
5.2.11	Uso de la didáctica en la enseñanza del inglés	142
5.2.12	Importancia de la enseñanza del inglés	144
5.3	Resultados de la observación no participante	145
5.3.1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes.....	146
5.3.2	Dominio de la lengua extranjera-inglés.....	147
5.3.3	Eficacia comunicacional escrita y oral	148
5.3.4	Disposición para la clase por lo llamativo de los temas	150
5.3.5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.....	151
5.3.6	Vinculación de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza	153
5.3.7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza	154
5.4	Conclusión	156
	CAPITULO 6.	158

6.	DISCUSIÓN.....	158
6.1	Introducción	158
6.2	La singularidad en la enseñanza del inglés	158
6.2.1	La importancia del contexto en la enseñanza del inglés.....	160
6.2.2	Transmisión de oportunidades en la enseñanza de inglés	162
6.2.3	Desarrollo de habilidades pedagógicas en la enseñanza del inglés	163
6.2.4	Conexión Profunda con Estudiantes para el Desarrollo Personal y Cultural 165	
6.2.5	Conexión emocional con el idioma a partir de las motivaciones fomentadas por el docente.....	167
6.2.6	Enriquecimiento del Aprendizaje a través de la Reflexión Pedagógica ...	168
6.2.7	Estimulación del Aprendizaje mediante Acciones Interactivas y Atractivas 170	
6.2.8	Fomento de la Seguridad en el Uso Práctico del Idioma.....	172
6.2.9	La Enseñanza del Inglés para Formar Ciudadanos del Mundo	173
6.3	Las dinámicas en la Enseñanza del Inglés.	175
6.3.1	Aplicación Práctica de los Conceptos en la Enseñanza del Inglés	176
6.3.2	Configuración de un Entorno Inmersivo en la Enseñanza del Inglés.....	178
6.3.3	Variabilidad de Estrategias en la Enseñanza del Inglés como Lengua Viva 179	
6.3.4	Fomento de la Participación y el Interés de los Estudiantes Mediante Actividades Motivantes	181
6.3.5	Formación de la Capacidad Crítica a través de Experiencias Personales y Proyecciones Futuras	183
6.3.6	Diversidad Cultural en el Proceso de Enseñanza del inglés.....	184
6.3.7	El Papel de la Lúdica en la Enseñanza del Inglés.....	186
6.4	La construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés.....	187

6.4.1	La influencia de las experiencias personales de los docentes en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés.....	189
6.4.2	Intersección entre metodologías pedagógicas y contexto cultural en la enseñanza del inglés	190
6.4.3	El Rol del Contexto Institucional en la Práctica Pedagógica de la Enseñanza del Inglés	192
6.4.4	Fomento de la Criticidad y Creatividad en la Enseñanza del Inglés	194
6.4.5	Integración de Estrategias Didácticas y Realidades de los Estudiantes en la Enseñanza del Inglés	195
6.4.6	Implicaciones de la Investigación en la Enseñanza del Inglés para Futuras Prácticas Pedagógicas y Políticas Educativas	198
6.5	Conclusión	200
CAPITULO 7.....		202
7.	CONCLUSIONES	202
7.1	Significancia teórica de la investigación.....	203
7.2	Significancia metodológica de la investigación.....	204
7.3	Integración de estrategias didácticas y contexto cultural.....	205
7.4	Influencia del contexto institucional en la práctica pedagógica	206
7.5	Desarrollo de la criticidad y creatividad en los estudiantes	207
7.6	Alcance de la investigación	208
7.7	Llamado a la acción	210
7.8	Sobre la problemática y el abordaje en la investigación.....	211
7.9	Perspectiva de la investigadora.....	213
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS		215
ANEXOS.....		234

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito analizar el aporte de las concepciones de las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés en la construcción del conocimiento en las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, ubicadas en el municipio de Envigado. El enfoque adoptado es cualitativo hermenéutico crítico, permitiendo no solo una visión amplia del panorama educativo, sino también una inmersión profunda en las dinámicas propias de este contexto. Este enfoque posibilita captar la esencia de las prácticas pedagógicas y su impacto en la enseñanza del inglés.

Durante la ejecución del estudio, se llevó a cabo una selección y construcción rigurosa de la muestra, centrada en docentes de inglés de ambas instituciones educativas. Esta etapa fue fundamental para garantizar la representatividad y relevancia de los participantes en relación con los objetivos planteados. Asimismo, se adoptó un enfoque metodológico inspirado en la perspectiva de Ignacio Martín-Baró, quien sugiere analizar las actitudes participativas en tres dimensiones esenciales: los significados, las percepciones y las acciones concretas (Baró, 2004). Estas dimensiones resultaron cruciales para explorar elementos como la actitud, la motivación y su relación con la práctica pedagógica en el contexto educativo.

Con base en esta orientación metodológica, se seleccionaron dos técnicas principales para la recolección de información: la entrevista semiestructurada y la observación no participante.

La **entrevista semiestructurada** se diseñó como una herramienta para explorar en profundidad las experiencias, concepciones y estrategias pedagógicas de los docentes. Mediante un cuestionario elaborado de 12 preguntas, se indagó sobre las motivaciones personales, las prácticas adoptadas en el aula y las concepciones subyacentes respecto al rol docente en la enseñanza del inglés. Esta técnica facilitó un acercamiento directo y reflexivo a las percepciones de los participantes.

Por otro lado, la **observación no participante** se utilizó como un método complementario para obtener una perspectiva objetiva de las interacciones y dinámicas en el aula. Este enfoque fenomenológico, enmarcado dentro del paradigma cualitativo, permitió una inmersión en el entorno educativo, capturando elementos clave como significados, estereotipos e ideologías que influyen en la práctica pedagógica. Según Sampieri (2006), esta

técnica resulta esencial para comprender el sistema social del aula en su estado natural y captar las sutilezas de las relaciones entre docentes y estudiantes.

El análisis de los datos recolectados a través de estas técnicas permitió explorar aspectos fundamentales de las prácticas pedagógicas y las concepciones de los docentes de inglés en ambas instituciones educativas. Entre los hallazgos más relevantes, se evidenció cómo estas prácticas impactan la enseñanza del inglés y contribuyen a la construcción de un aprendizaje significativo y contextualizado. Asimismo, los resultados resaltan la necesidad de políticas educativas inclusivas que respalden enfoques pedagógicos innovadores y adaptables a nivel nacional e internacional.

Finalmente, este estudio propone una visión integral de la enseñanza del inglés, en la que se concibe como algo más que una asignatura académica. El inglés debe ser entendido como un medio para el desarrollo integral, capacitando a los estudiantes no solo para dominar un idioma, sino también para utilizar este conocimiento como herramienta para transformar y enriquecer su entorno social y cultural. Este enfoque holístico es esencial para formar generaciones capaces de contribuir y prosperar en un mundo multicultural y dinámico.

Palabras claves: concepciones, practicas pedagógicas, construcción de conocimiento, enseñanza del inglés.

ABSTRACT

The purpose of this research is to identify the contribution to the construction of knowledge based on the conceptions of the pedagogical practices of English teachers at the Manuel Uribe Ángel and José Miguel de la Calle schools in Envigado. The methodology adopted in this research is a critical hermeneutic qualitative approach. It allows to observe not only the educational landscape, but also to make an immersion in the educational dynamics. With this methodology, it is possible to capture the essence of the pedagogical practices, as well as their impact and meaning in the context of English teaching.

During the execution of the study, a rigorous selection and construction of the sample were conducted, focusing on English teachers from both educational institutions. This phase was crucial to ensure the representativeness and relevance of the participants in relation to the research objectives. A methodological approach inspired by Ignacio Martín-Baró's perspective was also adopted, emphasizing the analysis of participatory attitudes in three essential dimensions: meanings, perceptions, and concrete actions (Baró, 2004). These dimensions were pivotal in exploring elements such as attitude, motivation, and their relationship to pedagogical practice in the educational context.

Based on this methodological framework, two primary techniques were selected for data collection: semi-structured interviews and non-participant observation.

The **semi-structured interview** was designed as a tool to deeply explore teachers' experiences, conceptions, and pedagogical strategies. Through a carefully developed set of 12 questions, the interview sought to investigate personal motivations, classroom practices, and underlying beliefs about the teaching role in English education. This technique enabled a direct and reflective engagement with participants' perceptions.

On the other hand, **non-participant observation** was employed as a complementary method to obtain an objective perspective of classroom interactions and dynamics. This phenomenological approach, framed within the qualitative paradigm, allowed for immersion into the educational environment, capturing key elements such as meanings, stereotypes, and ideologies influencing pedagogical practice. According to Sampieri (2006), this technique is

essential for understanding the social system of the classroom in its natural state and grasping the nuances of teacher-student relationships.

The analysis of data collected through these techniques provided insights into fundamental aspects of pedagogical practices and the conceptions of English teachers in both educational institutions. Among the most significant findings, the study highlighted how these practices impact English teaching and contribute to the construction of meaningful and contextualized learning. Additionally, the results underscore the need for inclusive educational policies that support innovative and adaptable pedagogical approaches at the national and international levels.

Finally, this study proposes an integral dynamic of English teaching, considering it as a more dynamic academic subject. English should be understood as a means for holistic development, empowering students not only to master a language, but also to use this knowledge as a tool to transform and enrich their social and cultural environment. This holistic approach is essential to prepare generations capable of contributing to and thriving in a multicultural and dynamic world.

Key words: conceptions, pedagogical practices, knowledge construction, English language teaching.

AGRADECIMIENTOS

Finalmente logré llegar a la meta con la culminación de esta tesis doctoral. El camino recorrido no fue fácil, sin embargo, siempre me sentí apoyada y acompañada, es por ello que me siento profundamente agradecida en primera instancia con DIOS y la Santísima Virgen María, porque como mujer de FE, sé que sin ELLOS no habría sido capaz.

De manera especial quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi directora de tesis, La Dra. Silvana Barboni, por su apoyo constante, su orientación experta y su paciencia a lo largo de todo este arduo proceso. Por sus observaciones asertivas y críticas que fueron fundamentales para ver cristalizado este trabajo. Por sentirla tan cerca, estando tan lejos, siempre con los ojos puestos en que sacara a la luz un trabajo marcado por la calidad académica. La Dra. Barboni ha sido y será para mí, un modelo a seguir en el campo académico-investigativo. Su sapiencia, sus comentarios y sugerencias motivaron e inculcaron en mí el sentido de seriedad, respeto y responsabilidad que esta producción ameritaba. No existen palabras que manifiesten la admiración, y el respeto que reflejen lo mucho que le agradezco el acompañarme de principio a fin y compartir conmigo toda su experticia.

Agradezco también su confianza, por brindarme el espacio para explorar mis ideas, siempre con la guía necesaria para mantener el enfoque y la calidad.

Al Comité Interno de la UNP, (Dra. Natalia Rosli), les agradezco por el tiempo y sugerencias que me permitieron enriquecer esta producción. Las luces dadas me abrieron el abanico a nuevas ideas y profundizar en el análisis.

A mi amigo Cesar Cadavid por su apoyo constante, sus opiniones, sus mensajes cargados de espiritualidad en los momentos en que estuve a punto de desfallecer. Su amistad fraterna y camaradería hicieron que este camino fuera mucho más ladero y significativo.

A mis padres Santiago Palacio y Teresa Uribe, ángeles custodios en el cielo que iluminan mi camino y a mis hermanas María Elena Palacio Uribe y Amanda Patricia Palacio Uribe por su amor, paciencia, comprensión y apoyo incondicional, en esta travesía a lo largo de todos estos años.

De igual forma quiero agradecer a todos los colegas profesores de inglés que participaron en esta investigación a través de las entrevistas y las observaciones en sus clases. Valoro mucho su disposición para contribuir con este estudio.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de alguna forma, contribuyeron a mi crecimiento personal y profesional durante estos años, ya sea con palabras de aliento, con su ejemplo o con su apoyo en momentos de duda.

Este trabajo es el reflejo de la tenacidad y el esfuerzo que demuestra que todo en la vida cuesta, que subir la montaña es arduo y doloroso, pero que la perseverancia hace que logres llegar a la cima y enarbolar la bandera del triunfo con la satisfacción de haber logrado el objetivo. A todos ustedes muchísimas gracias.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda un vacío en el estudio de las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés en instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado, específicamente en las instituciones Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle. Si bien numerosos estudios han explorado la enseñanza del inglés desde perspectivas metodológicas y lingüísticas, aún persiste una brecha en la comprensión de cómo las concepciones, y experiencias de los docentes influyen directamente en la construcción del conocimiento en este ámbito. Este vacío resulta relevante en un contexto educativo donde se requiere articular la enseñanza del inglés no solo como una competencia lingüística, sino como un proceso educativo integral que potencie las capacidades críticas y creativas de los estudiantes.

En el contexto de la Cuarta Revolución Industrial, donde la educación enfrenta cambios rápidos y profundos, la enseñanza del inglés ha transitado de un modelo basado en el multilingüismo hacia un enfoque más translingüístico, que reconoce la naturaleza híbrida y dinámica del lenguaje en escenarios educativos globalizados. Este estudio se inscribe dentro de esta transición, destacando la importancia de integrar el contexto sociocultural de los estudiantes y las experiencias personales de los docentes para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, el inglés no se limita a ser una lengua extranjera, sino que se convierte en un medio para fomentar el entendimiento intercultural, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, elementos esenciales para enfrentar los desafíos de un mundo globalizado.

La investigación se organiza en torno a tres categorías principales que estructuran el análisis de las dinámicas educativas: **concepciones, prácticas pedagógicas y construcción del conocimiento**. Estas categorías surgen como ejes fundamentales para examinar cómo los docentes de inglés construyen y transforman el conocimiento en el aula. La categoría de **concepciones** se centra en las, creencias y experiencias de los docentes en relación con su rol y con la enseñanza del inglés, proporcionando una visión sobre cómo estas concepciones configuran su práctica educativa. Por su parte, la categoría de **prácticas pedagógicas** aborda las estrategias y metodologías implementadas por los docentes, destacando cómo estas se adaptan al contexto sociocultural de los estudiantes para promover un aprendizaje significativo. Finalmente, la categoría de **construcción del conocimiento** explora cómo estas

concepciones y prácticas pedagógicas contribuyen a un aprendizaje que va más allá de la simple adquisición de habilidades lingüísticas, promoviendo competencias críticas, creativas y reflexivas en los estudiantes.

El planteamiento metodológico adoptado en esta investigación es de carácter cualitativo, hermenéutico y crítico. Este permite no solo analizar el panorama educativo en términos generales, sino también realizar una inmersión en las dinámicas propias de las instituciones seleccionadas. La hermenéutica posibilita una interpretación rigurosa de las experiencias y percepciones de los docentes, revelando cómo estas moldean y enriquecen su práctica pedagógica. A su vez, la perspectiva crítica proporciona una evaluación de las estructuras y sistemas educativos actuales, cuestionando las prácticas establecidas y sugiriendo caminos para su transformación. En este sentido, la investigación se inspira en las teorías de aprendizaje sociocultural de Vygotsky y en la pedagogía crítica de Freire, quienes resaltan la importancia del contexto y de las interacciones sociales en el aprendizaje.

Para la recolección de información, se emplearon dos técnicas principales: entrevistas semiestructuradas y observación no participante. Las entrevistas semiestructuradas se diseñaron para explorar a profundidad las experiencias, creencias y estrategias pedagógicas de los docentes. Estas entrevistas, estructuradas en torno a un conjunto de preguntas abiertas, permitieron captar no solo los aspectos técnicos de la enseñanza del inglés, sino también las motivaciones, desafíos y logros personales de los docentes en su práctica diaria. Por otro lado, la observación no participante brindó una perspectiva externa y objetiva de las dinámicas del aula, permitiendo analizar las interacciones entre docentes y estudiantes, así como las estrategias implementadas en su estado natural. Esta combinación metodológica garantizó una visión integral de las prácticas pedagógicas y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los hallazgos de la investigación revelan que las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes no solo influyen en la enseñanza del inglés, sino que también desempeñan un papel crucial en la construcción de un aprendizaje significativo y contextualizado. Por ejemplo, las percepciones de los docentes sobre su rol como guías del conocimiento, así como su capacidad para adaptar las estrategias pedagógicas al contexto sociocultural de los estudiantes, emergen como factores determinantes en el éxito del proceso educativo. Además, el estudio subraya la importancia de integrar las realidades y experiencias de los estudiantes

en el aula, promoviendo una educación más inclusiva y relevante que responda a las necesidades del siglo XXI.

La presente tesis no solo busca llenar un vacío en la investigación educativa, sino que también representa una invitación a repensar la enseñanza del inglés en un mundo interconectado. Al destacar la importancia de las experiencias personales de los docentes, las prácticas pedagógicas y la integración del contexto sociocultural de los estudiantes, esta investigación ofrece una perspectiva que trasciende el ámbito lingüístico para posicionar al inglés como una herramienta para el cambio social y la transformación educativa. En última instancia, este estudio propone una enseñanza del inglés que fomente el pensamiento crítico, la creatividad y la comprensión intercultural, preparando a las nuevas generaciones para prosperar en un entorno globalizado y diverso.

CAPÍTULO 1

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Introducción

Este capítulo se enmarca en la presentación de los elementos que respaldan y justifican la investigación, estructurándose en seis apartados.

En primer lugar, se aborda la motivación que ha impulsado la línea de investigación de esta tesis. Se explora el contexto detrás del estudio doctoral sobre la enseñanza del inglés en Colombia, centrándose en dos aspectos: la importancia del inglés en un entorno globalizado y las realidades de los docentes colombianos en la enseñanza de este idioma. El objetivo radica en comprender cómo el inglés, como lengua franca, refleja intereses globales y reproduce desigualdades en el ámbito educativo, así como explora las implicaciones de su adopción por parte de los docentes en un entorno educativo marcado por la globalización.

El segundo apartado presenta la justificación de esta investigación, contextualizando los desafíos educativos contemporáneos en Colombia en el marco de la transición hacia la Cuarta Revolución Industrial. Se abordan las complejidades socioeconómicas, las desigualdades en el acceso a la educación y la necesidad de una enseñanza adaptada a un contexto tecnológico global. Destaca el papel crítico del docente en la construcción del conocimiento y su potencial transformador en una educación equitativa.

El tercer apartado explora los desafíos decoloniales en la enseñanza del inglés en Colombia durante la Cuarta Revolución Industrial. Analiza las dinámicas, desafíos y contradicciones de las políticas educativas nacionales para el bilingüismo español/inglés, considerando la diversidad lingüística y cultural del país en relación con la preservación de lenguas y tradiciones culturales.

El cuarto apartado revela la pregunta fundamental que guía la investigación: ¿Cómo se lleva a cabo la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de las

concepciones sobre las prácticas pedagógicas de los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, ubicadas en el municipio de Envigado?

A continuación, se presenta el objetivo general, el cual busca describir cómo se construye el conocimiento en la enseñanza del inglés, enfocándose específicamente en las concepciones pedagógicas de los docentes en las instituciones mencionadas.

Finalmente, se detallan los objetivos específicos, dirigidos a identificar las concepciones que poseen los docentes sobre sus prácticas pedagógicas, conocer las prácticas específicas que implementan y determinan las relaciones entre la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés y la vocación gnoseológica de la educación en este contexto específico.

1.2 Motivación para la línea de investigación en esta tesis

Durante mis 25 años como profesora de inglés en Colombia, trabajé en distintos niveles educativos, desde universidades hasta escuelas, lo que me ha permitido observar de primera mano la diversidad y los retos que presenta el contexto educativo en el país. Estos desafíos se derivan de las variadas diferencias socioeconómicas, culturales y lingüísticas de la población, influenciadas por factores como el estatus socioeconómico, la ubicación geográfica y las tradiciones culturales propias de cada región.

Esta observación encuentra eco en los argumentos de Cataño (1984), quien señala cómo las clases sociales impactan significativamente en la educación en Colombia. Según Cataño (1984), existe una tendencia de las familias de mayor nivel de ingresos a preferir la educación privada sobre la pública, buscando instituciones que se alineen mejor con sus expectativas y proyectos de vida. Este fenómeno no solo refleja las desigualdades existentes en el acceso a la educación también evidencia, cómo el contexto educativo se ve directamente influenciado por la estratificación social, resaltando la complejidad del entorno en el que me he desenvuelto como educadora.

Lo anterior, me motivó a continuar mi proceso de formación doctoral en el programa de Doctorado en Ciencias de la Educación- convenio Cedalc de la Universidad Nacional de la Plata en el que he tenido la oportunidad de interrogarme por dos aspectos. Estos son: el rol

actual del inglés en el proceso de formación en Colombia y las realidades de los docentes en el contexto de aula en el país.

La dinámica cambiante del inglés en el contexto actual es un fenómeno que no pasa desapercibido. La globalización, acompañada del avance tecnológico y una interconexión global cada vez más estrecha, ha aumentado la relevancia del inglés como lengua franca. Esta lengua se ha convertido en el canal a través del cual fluyen la comunicación, los intereses ideológicos, económicos, políticos y culturales de diversos países. En este proceso, se establecen complejas relaciones de poder y conocimiento, perpetuando las hegemonías y las desigualdades entre diferentes pueblos, idiomas y culturas alrededor del mundo.

Esta perspectiva se encuentra respaldada en las observaciones de Quezada (2011), quien argumenta que el dominio del inglés trasciende el mero deseo de adquirir una nueva habilidad lingüística. Según Quezada (2011), en un mundo cada vez más globalizado, el inglés se ha convertido en una herramienta esencial para acceder a vastas fuentes de información y participar en procesos de comunicación global. Este entendimiento destaca el papel crucial del inglés no solo como medio de comunicación sino también como una llave que abre puertas a oportunidades educativas, profesionales y culturales en el escenario internacional.

Esto se viene presentando en el sistema educativo colombiano en el que la asignatura de idioma extranjero-inglés debe cumplir con el desarrollo de un plan de estudios en el que se orienta el proceso de enseñanza del inglés, en muchas ocasiones, sin cuestionar las relaciones de poder- conocimiento que esto replica, pues Colombia es cada vez un país más globalizado y con una economía en crecimiento, por lo que, se plantea el requerimiento estatal de que los ciudadanos no solo sean competentes en el uso del idioma inglés, sino también que sean capaces de analizar información compleja y participar en discusiones significativas a nivel internacional. Aquí es necesario preguntar si las relaciones de poder-conocimiento también hacen parte de las discusiones significativas que la globalización quiere que se den mediante el uso del inglés.

La reflexión sobre la apropiación del inglés en el ámbito educativo colombiano adquiere relevancia ante la globalización y la creciente interconectividad mundial. Esta situación plantea cuestiones fundamentales sobre cómo estas dinámicas mundiales refuerzan las relaciones de poder y conocimiento entre naciones económicamente poderosas y aquellas en

desarrollo. En este escenario, surge un interrogante sobre el rol de los docentes en este proceso, específicamente en términos de sus concepciones pedagógicas y el impacto que éstos tienen en la formación de los estudiantes en el área del inglés como lengua extranjera.

Esta inquietud me llevó a investigar más a fondo las realidades enfrentadas por los docentes dentro del aula, centrándome en sus concepciones y prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés. Dicha información fue de relevancia, ya que las concepciones de los educadores sobre sus prácticas pedagógicas son determinantes en la forma en que se transmite y se genera conocimiento en los estudiantes, moldeando así su comprensión y uso del inglés en un contexto globalizado.

En este contexto, las observaciones de Hamel (2013) sobre el inglés como una lengua que no solo facilita, sino que ejerce relaciones de poder y conocimiento son particularmente relevantes. Hamel (2013) advierte sobre los riesgos del monolingüismo en inglés, como las asimetrías de poder, las discrepancias teórico-epistemológicas, y las dificultades para una cooperación internacional equitativa. Este análisis subraya la importancia de una reflexión crítica sobre la enseñanza del inglés, sugiriendo la necesidad de abordar estas complejidades dentro del aula para fomentar una mayor equidad y comprensión intercultural entre los estudiantes.

En Colombia los docentes se enfrentan a desafíos constantes en el contexto de aula. La falta de recursos educativos, la infraestructura insuficiente y las disparidades socioeconómicas entre las áreas urbanas y rurales son desafíos comunes que afectan directamente la enseñanza del inglés, ya que muchas escuelas carecen de acceso a tecnología adecuada, la capacitación y el acceso a programas de desarrollo profesional para los docentes es limitado y están expuestos a una carga laboral excesiva. De ahí que sea necesario preguntarse por la manera en la que la globalización exige a través del sistema educativo colombiano la enseñanza del inglés en cada rincón del territorio nacional, sin los recursos necesarios y buscando la competencia en el mercado global.

De acuerdo con lo expuesto, el rol del docente es fundamental y por eso la motivación para la investigadora desde la línea de investigación doctoral tiene que ver con la construcción de conocimiento a partir de las concepciones sobre las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés con docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y

José Miguel de la Calle del Municipio de Envigado en el departamento de Antioquia, Colombia.

1.3 Justificación para este estudio: Desafíos educativos en Colombia y potencial transformador de la educación contextualizada

En este apartado se proporciona una visión detallada de las complejidades socioeconómicas y las desigualdades en el acceso a la educación en el país. Se abordan problemas como la desigualdad, las dificultades en la enseñanza de materias fundamentales, y la necesidad de adaptarse a la tecnología para una educación relevante a nivel global. Destaca la importancia de una educación equitativa y transformadora, involucrando a diversos actores y resaltando el papel del docente en la construcción del conocimiento.

En las sociedades contemporáneas, el ser humano se enfrenta a un panorama de rápidos avances tecnológicos, informáticos y digitales, como las narrativas transmedia y las TIC, que marcan la entrada de la humanidad en la Cuarta Revolución Industrial. Esta revolución, según Schwab (2016), va más allá de simples máquinas y sistemas inteligentes; abarca desde la secuenciación genética hasta la nanotecnología, y desde las energías renovables hasta la computación cuántica. La diferencia fundamental radica en la fusión de estas tecnologías y su interacción en los dominios físicos, digitales y biológicos. El mundo está inmerso en una constante re-evolución, con cambios y transformaciones que exigen a las personas mantenerse al día con estos rápidos pasos hacia el futuro.

El avance hacia una nueva era industrial en Colombia exige un enfoque estratégico en la identificación y priorización de áreas clave por parte del Estado, destacando especialmente la inversión en infraestructura en sus diversas formas: física, informática, tecnológica, digital y humana. Estas inversiones son cruciales para superar los retos propios de este momento histórico, teniendo en cuenta el prolongado conflicto armado interno del país y los esfuerzos sostenidos hacia la consecución de la paz. Además, Colombia enfrenta retos significativos derivados de las profundas desigualdades e inequidades sociales, reflejadas en la dificultad de acceso a derechos básicos como la educación, la salud, el empleo, la vivienda digna y la alimentación.

En este escenario, Delgado (2014) proporciona un análisis detallado de las barreras que impiden el acceso y la permanencia en el sistema educativo colombiano, vinculándolas directamente con factores socioeconómicos y demográficos. En particular, estas dificultades afectan a los hogares de bajos ingresos, las poblaciones rurales y las comunidades étnicas, incluyendo afrocolombianos e indígenas. Para abordar estas disparidades, se han implementado diversas estrategias, entre las cuales se destacan los subsidios condicionados a la asistencia escolar (Familias en Acción), programas de alimentación escolar, y la gratuidad educativa que exime a los estudiantes de educación pública de pagos administrativos y académicos. Estos programas buscan mitigar las brechas existentes y promover un acceso más equitativo a la educación, reconociendo su papel fundamental como pilar para el desarrollo de medidas y la equidad social.

En este contexto, un informe de la OCDE (2016) sobre la Revisión de Políticas Nacionales de Educación resalta que la desigualdad social ha exacerbado las disparidades en el acceso a la educación y el rendimiento académico en Colombia. Según la Encuesta Demográfica y de Salud de Colombia 2009-2010, los estudiantes pertenecientes al nivel socioeconómico más bajo tienen una expectativa de permanencia escolar significativamente menor en comparación con sus contrapartes de estratos más altos. Este desequilibrio socioeconómico se ha identificado como un factor determinante en el rendimiento escolar en el país. Estos desafíos sociales y educativos se entrelazan con los esfuerzos por adaptarse a las demandas de la Cuarta Revolución Industrial y subrayan la urgencia de abordar tanto las disparidades tecnológicas como las sociales para lograr un desarrollo sostenible en Colombia.

Además de lo anterior, el informe de la OCDE (2016) resalta que, aunque se han observado avances en las políticas educativas de Colombia, persisten desafíos significativos en términos de acceso y calidad educativa. Este análisis revela las disparidades existentes en el país, especialmente en las zonas rurales, donde los ciudadanos enfrentan múltiples desventajas, incluyendo altos índices de pobreza (43% en comparación con el 27% en áreas urbanas), desnutrición, embarazo adolescente y violencia. Además, se enfrenta a una infraestructura educativa insuficiente. Asimismo, las personas con discapacidades y de sectores de bajos ingresos económicos se encuentran en condiciones desfavorables (OCDE, 2016, p. 36).

Este panorama pone de manifiesto las limitaciones reales en la implementación de las políticas educativas en Colombia. Estas dificultades representan desafíos significativos en la realización del ideal planteado por la Ley 115 de 1994 (Artículo 5°, párrafo 9), que busca desarrollar la capacidad crítica, reflexiva y analítica de los ciudadanos para fortalecer el avance científico y tecnológico nacional. Este enfoque tiene como prioridad mejorar el bienestar cultural y la calidad de vida de la población, fomentar la participación en la búsqueda de soluciones a los problemas y contribuir al progreso social y económico del país. Estos desafíos educativos se entrelazan con las dificultades sociales y tecnológicas previamente mencionadas, subrayando la necesidad de un enfoque integral y equitativo para el desarrollo educativo en Colombia.

La promoción de la capacidad crítica dentro de los entornos educativos es esencial para cultivar una relación dinámica y participativa entre docentes, estudiantes y la comunidad educativa en su conjunto. Esta habilidad, centrada en el cuestionamiento y análisis reflexivo de las prácticas pedagógicas y educativas, empodera a los individuos, permitiéndoles asumir un rol activo en su propio proceso de aprendizaje. A través de este enfoque, se facilita no solo la adquisición de conocimientos sino también su aplicación para abordar y transformar las realidades culturales, políticas y económicas complejas, especialmente en contextos latinoamericanos como el de Colombia, donde estos desafíos son particularmente pronunciados.

Benavidez y Ruiz (2022) resaltan la urgencia de que las instituciones educativas se enfoquen en el desarrollo de procesos cognitivos que mejoren la capacidad de pensamiento de los estudiantes. La educación debe ir más allá de la memorización de hechos, impulsando a los estudiantes a proponer soluciones innovadoras a problemas variados y complejos. Para lograr esto, es crucial emplear estrategias que promuevan la deducción y la formulación de hipótesis, conduciendo a conclusiones y propuestas basadas en la lógica y la razón. Este enfoque hacia el pensamiento crítico y el análisis reflexivo es fundamental para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual, dotándolos de las herramientas necesarias para ser ciudadanos proactivos y agentes de cambio en sus comunidades.

En este sentido, Sánchez-Muñoz (2021), partiendo de las ideas de autores como Boris Vleige, Vincenzo Costa y Freire, plantea que la educación se desenvuelve en el horizonte de la intersubjetividad. Se lleva a cabo a través de actos sociales que se fundamentan en la

comunicación entre individuos, en las respuestas mutuas, la orientación y el acompañamiento espiritual. La educación surge de la precariedad inicial de la persona que se educa, del desafío de comprender ciertas áreas del mundo y del propio yo que resultan incomprensibles.

A medida que las personas profundizan su comprensión del mundo, no solo se expanden sus horizontes vitales, de igual manera, se enriquece su interacción con el entorno cultural en el que están inmersos. La educación, entonces, se presenta no como una experiencia aislada sino como una experiencia que está intrínsecamente vinculada al contexto cultural amplio y a la red de relaciones intersubjetivas que configuran la comprensión del mundo. Esta perspectiva resalta el valor de fomentar una capacidad crítica en los individuos, permitiéndoles navegar y contribuir de manera significativa al tejido social en el que se encuentran. En el contexto colombiano, donde los retos sociales, tecnológicos y políticos son cada vez más complejos, el empoderamiento a través de la educación adquiere una relevancia crítica, señalando hacia la urgencia de implementar prácticas educativas que sean a la vez equitativas y transformadoras.

Huertas, Montero y Baruj (2001) refuerzan esta idea al enfatizar la importancia de aprender a interpretar, dar sentido y construir significados compartidos en un mundo globalizado. Para ellos, el proceso educativo debe ser entendido como un “proceso de co-construcción”, donde los estudiantes, en colaboración con otros, se convierten en agentes de su propio desarrollo. Esta visión coloca al aprendizaje y la enseñanza dentro de un marco mucho más amplio y colaborativo, destacando el papel activo de los estudiantes en la generación de conocimiento y en su propio proceso educativo. En este contexto, la educación se convierte en una herramienta para el desarrollo personal y colectivo, capaz de responder y transformar las realidades complejas de un país.

La alfabetización crítica, tal como la describe Londoño y Ospina (2016), va más allá de las habilidades lingüísticas. Se trata de una forma de alfabetización que enfrenta desafíos que trascienden lo lingüístico, como la identificación de ideologías, posturas políticas, argumentos y falacias, así como el reconocimiento de evidencias y hechos. Esta habilidad de lectura y escritura debe estar en sintonía con las características socioculturales, dado que tanto el lenguaje como la realidad están intrínsecamente entrelazados.

En el contexto educativo actual, la alfabetización crítica se ha convertido en un requisito social imperativo, como indica Londoño y Ospina (2016). Ya no se trata solo de la capacidad de leer y escribir, sino también del desarrollo de un pensamiento reflexivo, divergente, emancipador y liberador. Este enfoque implica que tanto docentes como estudiantes no solo puedan procesar información, sino que sean capaces de analizar, evaluar y comprender el origen, el sentido y el propósito de lo que leen. En este espacio, se propone un diálogo con el lector para construir significados de la realidad de forma individual y colectiva.

La alfabetización crítica juega un papel fundamental en el contexto educativo, enfatizando la necesidad de dotar a los individuos de habilidades que trascienden el mero consumo de información. A través de este enfoque, se fomenta el cuestionamiento y la comprensión de los contenidos, enlazando directamente con la capacidad crítica para navegar y transformar las complejidades del entorno social y educativo en Colombia. Este paradigma a la par que promueve una interacción más consciente y reflexiva con la información, también insta a una transformación del sistema educativo que prioriza la equidad y la calidad en la formación de los ciudadanos.

Rodríguez (2019) profundiza en esta idea al señalar que la alfabetización crítica, considerando las circunstancias sociales específicas de cada individuo, empodera a las personas para transformarse a sí mismas y mejorar sus condiciones de vida. Esta capacidad de cambio se concibe como una praxis, anclada en la problematización y en la conciencia, pilares de la educación liberadora. Dicha perspectiva resalta el papel activo de la alfabetización crítica en la promoción de una educación que no solo informa, también forma sujetos capaces de entender y actuar sobre su realidad, contribuyendo así a un proceso educativo que al mismo tiempo es personal y colectivamente transformador.

El acceso a la educación y, por ende, al conocimiento, ha sido uno de los logros más significativos de las políticas educativas en Colombia hasta el momento actual. Este avance ha superado los altos índices de analfabetismo que el país enfrentaba en las décadas de los 60 y 70, y se manifiesta en el incremento de la participación de niños y jóvenes en el sistema educativo, superando a muchos países de América Latina y Asia como señala la OCDE (2016). A pesar de estos avances, persisten desafíos significativos relacionados con el abandono escolar en todos los niveles, la sostenibilidad de los procesos de educación superior y el acceso al mercado laboral, tal como evidencia el informe de la OCDE (2016).

Diversos obstáculos continúan limitando el acceso de los jóvenes a la educación, como la falta de oportunidades educativas, la pobreza, la necesidad de trabajar tempranamente, así como la influencia del conflicto y la violencia. Es crucial brindar apoyo integral a los estudiantes en todas las etapas, especialmente durante la transición de la primaria a la educación básica secundaria. Esto garantizará que adquieran los conocimientos y las habilidades mínimas necesarias para participar de manera efectiva en la sociedad y la economía (OCDE, 2016).

El acceso universal a la educación es crucial para impulsar el desarrollo social y económico en Colombia, lo que exige un enfoque hacia la equidad y la transformación dentro del sistema educativo. Esta necesidad destaca la urgencia de superar los obstáculos que limitan a muchos jóvenes colombianos de aprovechar una educación de alta calidad. Integrando esta visión con los retos anteriormente identificados, es evidente la importancia de adoptar estrategias educativas que no solo sean inclusivas, sino que promuevan el crecimiento integral de los estudiantes, preparándolos para contribuir efectivamente a la sociedad.

Ortega (2002) profundiza en esta discusión, identificando que las barreras para una educación de calidad están estrechamente vinculadas con las disparidades socioeconómicas, culturales y la participación familiar en el proceso educativo. Este análisis sugiere que las políticas y programas educativos deben ser diseñados teniendo en cuenta la complejidad de estas dimensiones para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen o contexto, tengan la oportunidad de beneficiarse de una educación que les permita alcanzar su máximo potencial. Este enfoque holístico en la educación es fundamental para construir una sociedad más justa, inclusiva y próspera en Colombia.

Desde esta perspectiva, como señala Turbay (2000), la educación debe trascender la mera instrucción. Debe contribuir activamente al desarrollo de habilidades como la lógica, la moral, la capacidad simbólica, las emociones y la corporalidad. Además, debe preparar a hombres y mujeres para participar activamente en la sociedad, proporcionando una formación integral en ámbitos generales, profesionales y ciudadanos. La exclusión de una persona de este proceso, la negación de su derecho a la educación implica negarle el derecho a desarrollarse plenamente como individuo y como miembro de la sociedad.

Es fundamental reconocer que este desarrollo completo no depende únicamente de la educación, también requiere políticas públicas sólidas y experiencias interactivas en los ámbitos familiar, comunitario y social (Turbay, 2000). Este análisis destaca la importancia de garantizar un acceso igualitario y de calidad a la educación, no solo como un derecho fundamental, sino como un factor determinante en el crecimiento individual y colectivo. Además, subraya la necesidad de un enfoque holístico que involucre tanto a la educación como a las políticas públicas y las interacciones sociales para lograr un desarrollo pleno y equitativo de todos los ciudadanos en Colombia.

La vocación gnoseológica de la educación, esencial para las políticas educativas en Colombia, radica en reconocer el papel fundamental de los actores y agentes educativos en el acceso al conocimiento, un derecho garantizado por la ley 115 de 1994. Esta ley establece la necesidad de adquirir y generar conocimientos científicos y técnicos avanzados, así como habilidades intelectuales para el desarrollo del saber.

Ante el desafío que plantea un mundo globalizado, Colombia se encuentra en la encrucijada de ponerse al día con las demandas de la Cuarta Revolución Industrial. Para abordar este complejo panorama, es esencial que la sociedad, las empresas y el Estado se unan al sector educativo. De esta manera, podrán idear soluciones innovadoras y disruptivas que les permitan cumplir creativamente con las exigencias de esta era, como se destaca en las Propuestas del Foco de Tecnologías Convergentes e Industrias 4.0 (Vicepresidencia de la República de Colombia, 2020).

Este enfoque integral en la educación, respaldado por políticas concretas que fomentan la colaboración entre diversos sectores, es esencial para preparar a la población colombiana para los retos y oportunidades que presenta la revolución industrial actual. Al unir esfuerzos y recursos, Colombia puede estar mejor equipada para enfrentar los desafíos de esta nueva era y asegurar que todos los ciudadanos tengan acceso a una educación que les permita prosperar en un mundo cada vez más complejo y tecnológicamente avanzado.

En este contexto de rápida transformación, el sistema educativo enfrenta el desafío de formar individuos no solo para la adquisición de conocimientos, también para que desarrollen

la capacidad de aprender y pensar críticamente. Este proceso educativo ya no tiene un fin definido; más bien, se convierte en un viaje de aprendizaje de por vida, en el cual las habilidades personales y las competencias se vuelven cruciales para enfrentar los desafíos del futuro.

La llamada Curva de Stanford ejemplifica esta realidad, mostrando que la humanidad duplica su conocimiento a una velocidad vertiginosa, superando los límites temporales tradicionales. Con la llegada de la “internet de todo”, el mundo se encuentra en una constante transformación, duplicando toda su información en intervalos increíblemente cortos, tan solo unas horas (Vicepresidencia de la República de Colombia, 2020).

En un mundo caracterizado por su ritmo acelerado de cambio, la capacidad de desaprender y reaprender se convierte en un imperativo para individuos de todas las edades. Esta realidad impone a las universidades el desafío de mostrarse flexibles, adaptándose continuamente para satisfacer las demandas de la sociedad y apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje continuo. La educación superior, por lo tanto, no puede considerarse como una fase concluida en un momento determinado de la vida; más bien, debe ser vista como un viaje de aprendizaje constante que se adapta y evoluciona en respuesta a las necesidades cambiantes de los individuos y la sociedad, equipando a los estudiantes con las herramientas y habilidades que necesitan para navegar y prosperar en un entorno global en transformación constante.

Rodríguez-Mena y García (2003) enfatizan cómo la psicología y la pedagogía modernas unen fuerzas para abordar las demandas apremiantes de la educación actual. Señalan que uno de los desafíos más significativos para estas disciplinas es encontrar mecanismos y estrategias efectivas para la formación continua de los aprendices, un reto que se ve intensificado por las rápidas dinámicas de cambio, así como por el avance tecnológico y científico. Este enfoque resalta la importancia de una educación que no solo responda a las realidades actuales, sino que, también se anticipe y se prepare para las futuras, asegurando que los procesos educativos permanezcan relevantes y efectivos en el fomento de un aprendizaje significativo y duradero.

La construcción del conocimiento representa la oportunidad de fortalecer las habilidades y competencias esenciales, permitiendo a los estudiantes desempeñar un rol activo en la transformación social y colectiva de la sociedad. Esto se logra a través de la garantía del

acceso a una educación de calidad. En el contexto colombiano, el sistema educativo se enfrenta a desafíos como la deserción y la desmotivación escolar, como señala el informe de la OCDE (2016).

En la Encuesta Nacional de Calidad de Vida de 2014, se reveló que el 37% de los niños de 10 a 17 años que no estaban asistiendo a la escuela argumentaron su ausencia debido a la falta de interés o expectativas respecto a la educación (DANE, 2015). Estas situaciones están posiblemente influenciadas por las opiniones de sus padres, muchos de las cuales tienen bajos niveles educativos.

En Colombia, así como en otros países de la OCDE, los padres con menos recursos tienden a estar menos involucrados en la educación de sus hijos. No obstante, la investigación demuestra que la participación activa de los padres fomenta actitudes más positivas hacia la educación. Además, contribuye a mejorar las prácticas de estudio en casa, disminuir el ausentismo y la deserción escolar, y aumentar el rendimiento académico (OCDE, 2016).

La realidad educativa actual enfatiza la necesidad de ir más allá del simple acceso a la educación, resaltando la importancia de la participación activa de padres y cuidadores en el proceso educativo. La estrecha colaboración entre las familias y las instituciones educativas se establece como un factor clave para inspirar y motivar a los estudiantes, contribuyendo significativamente en su éxito tanto académico como personal. Este enfoque colaborativo es vital para enfrentar los desafíos presentes y asegurar un futuro educativo prometedor para los estudiantes en Colombia, donde las circunstancias adversas como desigualdades socioeconómicas, conflictos armados y violencia intrafamiliar pueden obstaculizar el proceso de aprendizaje.

La influencia de la familia en la educación no se discute, esta debe actuar como el primer y más influyente entorno de aprendizaje para los niños. Sin embargo, en Colombia, las adversidades mencionadas representan retos significativos para los educadores, especialmente en la enseñanza de materias esenciales como los idiomas. Las barreras en el aprendizaje del idioma materno y los desafíos adicionales al introducir la lengua extranjera pueden complicar aún más el proceso educativo. Es en este contexto donde el apoyo familiar se vuelve indispensable para superar estos obstáculos y fomentar un entorno propicio para el aprendizaje.

Sánchez (2012) resalta la posición crucial de la familia en el ámbito educativo, enfatizando que es en el seno familiar donde los individuos dan sus primeros pasos en el aprendizaje, estableciendo las bases sobre las cuales se desarrollarán su vida personal y social. La responsabilidad de la familia no se limita solo a la preparación de sus miembros para una participación activa en la sociedad desde el nacimiento, también incluye la provisión de tiempo, estabilidad emocional, valores, amor, recursos económicos, y más. Este enfoque integral asegura que los estudiantes no solo estén preparados académicamente, de igual manera plantea que estén equipados con los valores y habilidades sociales necesarios para navegar en el mundo.

En el caso específico de la enseñanza del inglés u otros idiomas en Colombia, la implicación de la familia puede ser un factor determinante en el éxito del aprendizaje. Un entorno familiar que valora y apoya la educación puede motivar a los estudiantes a superar las dificultades inherentes al aprendizaje de una segunda lengua, especialmente en contextos donde los recursos pueden ser limitados y las oportunidades de exposición al idioma fuera del aula son escasas.

Por tanto, el desafío para las instituciones educativas y los docentes consiste no solo en impartir conocimientos, va enfocado también a encontrar maneras de involucrar más efectivamente a las familias en el proceso educativo. Esto puede incluir la creación de programas de sensibilización que destaquen la importancia de la educación bilingüe, talleres que equipen a los padres con estrategias para apoyar el aprendizaje de sus hijos en casa, y espacios que permitan una comunicación continua y bidireccional entre la escuela y el hogar. Así, el enfoque hacia una educación integral y colaborativa puede ayudar a superar los retos presentados por las condiciones socioeconómicas adversas y contribuir al desarrollo educativo y social de los estudiantes en Colombia.

Las evaluaciones nacionales realizadas en 2014 revelaron que cerca de la mitad o más de los estudiantes mostraron un rendimiento académico insuficiente o mínimo en lenguaje (48% en Grado 3, 58% en Grado 5 y 59% en Grado 9) y matemáticas (49% en Grado 3, 67% en Grado 5 y 73% en Grado 9). Estos resultados, desde 2009 cuando las evaluaciones se reestructuraron para facilitar la comparación temporal, han mostrado escasas mejoras en el desempeño académico de los estudiantes en las áreas de matemáticas y lenguaje (OCDE, 2016, p.163).

Estos datos evidencian los desafíos persistentes en el sistema educativo colombiano y subrayan la urgente necesidad de abordar las dificultades en la enseñanza y el aprendizaje, especialmente en materias fundamentales como lenguaje y matemáticas. La superación de estas limitaciones requiere estrategias integrales que consideren el entorno socioeconómico y cultural de los estudiantes para mejorar su rendimiento académico.

En el contexto colombiano, si las dificultades persistentes en el aprendizaje de la lengua materna son evidentes, surge el interrogante sobre el panorama para el aprendizaje de un segundo idioma, como el inglés. Esto implica un desafío para los profesores de inglés, quienes deben acercarse a esta realidad y fomentar métodos innovadores para motivar a los estudiantes. Estos métodos deben incentivar el aporte de los alumnos a la construcción del conocimiento, priorizando la interacción con los demás, en línea con el modelo pedagógico del translingüismo, que busca ir más allá del monolingüismo y valorar la pluralidad lingüística de los estudiantes (Anderson, 2017).

Aunque otros enfoques pedagógicos, como el comunicativo, cooperativo y el basado en tareas, han sido empleados en la enseñanza del inglés, según el autor, es necesario transitar hacia la pluralidad lingüística de los estudiantes. Dentro de una pedagogía del translenguaje, las prácticas lingüísticas no se restringen ni al ámbito escolar ni al hogar. Más bien, el lenguaje se integra en las prácticas del aprendiz, surgiendo de la interacción social (García y Wei, 2014, p. 80).

Este enfoque del translenguaje no solo se limita a un sistema trans-semiótico, sino que también genera “trans-espacios” (García y Wei, 2014). Esta idea abarca la noción de creatividad y criticidad en las prácticas multilingües (García y Wei, 2014, p. 80). Desde esta perspectiva, aprender un segundo idioma, como el inglés, implica una comprensión más profunda de las complejidades en el proceso de aprendizaje lingüístico, ya que el lenguaje, sea monolingüe o multilingüe, refleja significados sociales y distintos aspectos de las historias individuales, contextos sociales e identidades de las comunidades (Anderson, 2017, p. 3).

La relevancia de un proceso de enseñanza contextualizado y situado resalta la figura central del docente, quien emerge como un agente fundamental en la transformación

educativa al mantener un diálogo interactivo con los saberes y las acciones que se desarrollan en el aula, desempeñando un papel crucial en la construcción del cambio educativo (Moreno, 2002). Este enfoque destaca la importancia de que el docente no solo transmita conocimientos, sino que también interactúe de manera activa y reflexiva con el entorno educativo, adaptando su enseñanza a las circunstancias específicas de los estudiantes y el contexto.

Esta investigación se dirige a explorar cómo las concepciones de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas influyen en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés. En este sentido, se puede argumentar que la conexión entre la contextualización y las concepciones del docente es esencial para comprender cómo se lleva a cabo la construcción del conocimiento en el proceso de enseñanza de un segundo idioma. El docente, al adaptar su enfoque pedagógico al contexto, no solo facilita la comprensión de los contenidos, de igual manera moldea la mirada de los estudiantes sobre el aprendizaje y contribuye a la formación de un ambiente educativo significativo.

De este modo, la forma en que el docente concibe y aborda su rol en el proceso educativo tiene un impacto directo en la calidad y la efectividad de la construcción del conocimiento en el aula. Las concepciones que los docentes mantienen sobre sus prácticas pedagógicas no solo influyen en la manera en que visualizan la realidad, así mismo orientan sus acciones en el aula (Morales, 2004, p. 35). Estas ideas inciden directamente en su desempeño, desde la planificación y ejecución de contenidos hasta la motivación y participación de los estudiantes en el proceso de construcción del conocimiento (Creese y Blackledge, 2015).

En este sentido, se destaca la importancia de la creatividad y la criticidad en el potencial transformador del translenguaje, como lo sugieren García y Wei (2014). La creatividad se manifiesta en la habilidad de desafiar las normas lingüísticas establecidas y generar innovación, mientras que la criticidad se refiere a la capacidad de cuestionar y analizar críticamente los fenómenos culturales, sociales, políticos y lingüísticos con base en la evidencia disponible (García y Wei, 2014). Estos conceptos están interrelacionados, ya que desafiar los límites lingüísticos frecuentemente requiere un pensamiento crítico, mientras que la creatividad es, en muchos casos, una expresión de este último.

En consecuencia, este estudio adopta un enfoque cualitativo, valorando las concepciones construidas por los sujetos a partir de sus experiencias, interacciones y entornos sociales. La palabra de los docentes, su expresividad y sus discursos, se consideran la principal fuente de información para el análisis posterior. La investigación cualitativa, arraigada en aspectos metodológicos y principios teóricos de la fenomenología, la hermenéutica y la interacción social, busca explorar las relaciones sociales y describir la realidad desde la perspectiva de sus actores principales (Taylor y Bogdan, 1986). Estos aspectos metodológicos serán ampliados en el capítulo correspondiente a la metodología de la investigación.

1.4 Planteamiento del problema: Sobre los desafíos decoloniales para la Construcción de Conocimiento en la enseñanza del inglés en Colombia en la Cuarta Revolución Industrial

En este apartado se explora la enseñanza del inglés en Colombia dentro de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y el Programa Nacional de Bilingüismo. Se analiza la esencia de esta enseñanza en relación con la diversidad lingüística y cultural en Colombia, abordando las dinámicas, desafíos y contradicciones de las políticas educativas nacionales para el bilingüismo español/inglés y se examina cómo este enfoque se relaciona con la preservación de lenguas y tradiciones culturales, considerando el papel del inglés en un mundo globalizado y de la mano con la Cuarta Revolución Industrial.

La propuesta gubernamental en Colombia, en línea con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y el Programa Nacional de Bilingüismo, se fundamenta en la premisa de que el bilingüismo español/inglés mejora la competitividad en una economía global centrada en el conocimiento. Busca, por consiguiente, incrementar el acceso a la enseñanza del inglés en las escuelas oficiales, promoviendo políticas educativas a nivel nacional para su enseñanza a través de estrategias y metodologías que desarrollen competencias comunicativas en esta lengua extranjera (Hurie, 2018, p. 4).

La relación existente entre multiculturalismo, bilingüismo y la enseñanza del inglés en el contexto educativo colombiano es bastante relevante y compleja, especialmente en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo debido a que el programa busca que todos los estudiantes desde preescolar a 11 tengan la oportunidad de aprender inglés, con el fin de mejorar su competitividad y acceso a oportunidades en un mundo globalizado. Sin embargo,

es crucial que esta orientación no desplace las lenguas nativas y las culturas locales, sino que las integre en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Colombia por su rica diversidad cultural y étnica es un país multicultural que implica que haya un reconocimiento y valoración de estas diferencias que se traducen en la necesidad de una educación inclusiva que respete y promueva las distintas identidades culturales. En este contexto, la enseñanza del inglés, puede verse como una herramienta para fomentar el entendimiento intercultural y la comunicación entre grupos diversos, todo ello compaginado con el Programa Nacional de Bilingüismo, estrategia del gobierno nacional en su Política Pública Nacional de Bilingüismo, que busca mejorar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en los niveles de preescolar, básica y media del territorio colombiano.

Ante el impulso de las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, por fomentar las habilidades de comunicación en inglés en respuesta a las demandas de la globalización, surge una pregunta fundamental: ¿cómo se protege y valora la diversidad lingüística y cultural de Colombia? Esta cuestión es especialmente relevante considerando la riqueza de tradiciones y prácticas ancestrales vinculadas a las lenguas de comunidades indígenas y afrodescendientes dentro del país. La tensión entre preservar esta diversidad y cumplir con los requisitos del aprendizaje del inglés como segunda lengua en un contexto globalizado invita a una profunda reflexión sobre cómo equilibrar ambos aspectos.

Garrido (2010) ofrece una perspectiva valiosa al argumentar que la globalización no solo exige una apertura hacia el aprendizaje de nuevas lenguas, también exige que se reconozcan y superen las dificultades inherentes a este proceso. Importante es señalar que la discriminación lingüística no debe ser una consecuencia de estos esfuerzos. De este modo, la educación en Colombia enfrenta el desafío de integrar el inglés en el currículo sin que ello implique la marginación de las lenguas nativas, fundamentales para la identidad y la cultura del país.

Abordar este desafío requiere de estrategias educativas que no solo promuevan el bilingüismo o multilingüismo, de igual manera se valoren y preserven las lenguas y culturas locales. Esto podría incluir programas de inmersión lingüística que resalten la importancia de las lenguas indígenas y afrodescendientes, la incorporación de contenidos

culturales específicos en el aprendizaje del inglés, y la creación de espacios educativos que fomenten el intercambio cultural y lingüístico.

Además, es fundamental que las políticas educativas reconozcan la diversidad lingüística del país como un activo y no como una barrera para el desarrollo, promoviendo un enfoque inclusivo que permita a los estudiantes no solo aprender inglés como herramienta global, sino también apreciar y preservar su herencia lingüística y cultural. En última instancia, el objetivo debe ser formar individuos capaces de navegar en un mundo globalizado sin perder de vista sus raíces y la riqueza cultural que los definen.

El compromiso del Gobierno Nacional de fomentar la competencia comunicativa en otra lengua, como el inglés, se justifica por la facilidad del acceso a oportunidades educativas y laborales, mejorando la calidad de vida de los colombianos. La competencia en otro idioma se considera esencial en un mundo globalizado, donde la comunicación efectiva, la apertura a diferentes contextos, la circulación de saberes y la comprensión intercultural juegan un papel crucial en el desarrollo nacional. El dominio de dos idiomas amplía las posibilidades de ser más competente y competitivo en un entorno globalizado (MEN, 2006).

La implementación del Plan Nacional de Bilingüismo en el departamento de Antioquia, como se destaca por Correa, Usma y Montoya (2014), enfrenta desafíos considerables. Los autores sugieren que se necesita una reforma integral que abarque a todos los actores educativos, desde quienes gestionan los programas de bilingüismo hasta los encargados de la enseñanza del inglés en la primaria, la estructura curricular y la evaluación de los programas educativos. Según ellos, hacer menos que esto sería resignarse a una falta de mejora en la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Colombia.

Lo que proponen Correa, Usma y Montoya (2014) en su investigación “El programa Nacional de Bilingüismo: Un Estudio Exploratorio En El Departamento de Antioquia” es focalizarse en el desarrollo de un enfoque integrado para la enseñanza del inglés en el contexto colombiano donde se tenga presente la diversidad cultural y lingüística del país, abogando por un modelo que promueva el aprendizaje, pero que también respete y valore las lenguas y culturas locales cuyos desafíos están enmarcados en un enfoque intercultural que centra su importancia en la incorporación de elementos culturales y lingüísticos de las

comunidades del territorio nacional en la enseñanza del inglés, promoviendo el entendimiento y la valoración de la diversidad.

Por lo que, debe darse el desarrollo de competencias críticas que busca fomentar no solo las habilidades lingüísticas, sino también, desarrollar competencias críticas en los estudiantes que los lleve a analizar y reflexionar sobre las dinámicas culturales y sociales en las que se desenvuelven, requiriéndose de una formación docente centrada en la necesidad de capacitar a los educadores en nuevas metodologías que integren la diversidad cultural en el aula permitiendo una enseñanza más inclusiva.

Para lograrlo, se debe retroalimentar el currículo para que sea inclusivo, permitiendo la exploración de otras realidades de la multiculturalidad del país integrando temas y contenidos que reflejen las experiencias y contextos de los estudiantes. Lo que conducirá a que la evaluación sea holística, posibilitando un juicio global del desempeño del estudiante, direccionando así a los docentes a obtener una visión más amplia y completa del aprendizaje y desarrollo del alumno obteniendo como resultado un ser integral.

En el contexto colombiano, la implementación de los lineamientos para la enseñanza del inglés, como parte del Plan Nacional de Bilingüismo, enfrenta desafíos específicos. Además de abordar los requerimientos de la Cuarta Revolución Industrial, surge la necesidad de vincular estos lineamientos con un enfoque crítico del lenguaje como un discurso social. Esto implica no solo la práctica del lenguaje escrito y verbal, sino también comprender la dinámica tecnológica, los diversos tipos de textos (tanto físicos como interactivos) y la cultura digital vigente en el siglo XXI. Este enfoque debe tener en cuenta el poder del lenguaje y su capacidad para generar cambios sociales (Palacio-Díaz, 2020, p. 105).

La enseñanza del inglés y el acceso al conocimiento en naciones en desarrollo como Colombia subrayan una persistente necesidad de dependencia del hemisferio occidental. Esto ha resultado en bajos estándares educativos y de aprendizaje del inglés, llevando al desvanecimiento de las lenguas nativas y vernáculas del país. Es fundamental comprender las dinámicas de dominación social semiótica que han perpetuado la opresión y la negación del desarrollo histórico de ciertas comunidades (Palacio - Díaz, 2020, p. 105). Esta dinámica se manifiesta como una respuesta a las potencias coloniales, a menudo adoptando su lenguaje (Canagarajah, 1997).

El concepto de colonialidad del saber, según Quijano (2007), aborda una colonización epistémica conformada por dos procesos. En primer lugar, la concepción modernista del conocimiento como una relación sujeto-objeto, permitiendo la fragmentación de las relaciones sociales y otorgando al individuo europeo una posición central, aislado de su entorno. En segundo lugar, se encuentra la idea organicista de la totalidad de la sociedad (Canagarajah, 1997).

No obstante, esta perspectiva puede ser cuestionada y ampliada desde teorías lingüísticas y semióticas del siglo XX que destacan el análisis multimodal del discurso. Este enfoque reconoce la capacidad de las personas para comunicarse más allá del lenguaje verbal o escrito, permitiendo un acto comunicativo más amplio y complejo (Gómez, 2003).

La multimodalidad en la comunicación considera cada acto comunicativo como una entidad compuesta por diversos recursos semióticos y modos que dan forma al contenido de dicho acto, sin establecer una jerarquía rígida entre ellos (Jewitt et al, 2016, p. 2). En contraste con la lingüística tradicional, Kress y Van Leeuwen (2001) proponen una visión de los textos multimodales como constructores de sentido mediante múltiples articulaciones, alejándose del concepto tradicional de lenguaje basado en la doble articulación.

Bajo esta perspectiva, la labor del docente resulta crucial para comprender cómo estas dinámicas se manifiestan dentro y fuera del aula. Los estudiantes se enfrentan al aprendizaje de un idioma extranjero mientras las realidades sociales, políticas, económicas y culturales delimitan los requisitos para formar parte de la comunidad globalizada. Sin embargo, tanto la enseñanza del inglés como la Cuarta Revolución Industrial evidencian las profundas desigualdades sociales y las injusticias existentes. Estas inequidades se acentuaron durante la pandemia del COVID-19, mostrando una idea generalizada de injusticia, maltrato al medio ambiente y un aumento de la pobreza a nivel global debido al déficit económico de los países y la ineficacia en la gobernabilidad.

Schwab y Malleret (2020) refuerzan este argumento al señalar que la pandemia no actúa como un “gran nivelador”, sino como un “gran desequilibrador”, exacerbando las desigualdades económicas, sociales y psicológicas preexistentes en cualquier lugar que impacte. Esto resalta no solo la cantidad significativa de personas vulnerables, sino también

la magnitud de su fragilidad, especialmente en naciones con escaso apoyo social, seguridad económica y redes de apoyo comunitario.

La pandemia ha accionado como un revelador de las desigualdades existentes en nuestras sociedades, ofreciendo una oportunidad para visualizar claramente dos posibles direcciones futuras. Por un lado, la posibilidad de sociedades más solidarias, orientadas hacia el bien común y la inclusión de las mayorías, y por otro, un escenario de mayor individualismo que favorece los intereses de unos pocos. La recuperación económica plantea interrogantes sobre si realmente se avanzará hacia una mayor inclusión o si, por el contrario, la brecha de desigualdad se ampliará aún más.

Esta dicotomía entre la solidaridad y el individualismo siempre ha estado presente en la reflexión sobre los desafíos de la Cuarta Revolución Industrial. Sin embargo, en el contexto pospandémico, estas cuestiones se han vuelto más evidentes, urgentes y desafiantes. La Cuarta Revolución Industrial promete tanto grandes beneficios como enormes retos. Una de las preocupaciones centrales es el aumento de la desigualdad. Los desafíos planteados por esta creciente desigualdad son difíciles de medir debido a que la mayoría de nosotros somos tanto consumidores como productores, y las innovaciones y disrupciones impactan tanto positiva como negativamente en nuestro nivel de vida y bienestar (Schwab, 2016).

Los desafíos actuales en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés están marcados por limitaciones económicas y financieras que condicionan el acceso a este. Países como Colombia se ven limitados en este aspecto, según lo planteado por Hurie (2018). La producción de conocimiento, especialmente en ciencias sociales y educación, está influenciada por la estructura de seres y saberes, lo que ha dado lugar a críticas sobre la hegemonía de la academia euroestadounidense (Guerrero, 2016; Rivera-Cusicanqui, 2010).

La crisis pospandemia ha acentuado la importancia de la digitalización, otorgando ventajas a naciones más desarrolladas en tecnología y ampliando la brecha con países en vía de desarrollo como Colombia. Esta brecha digital plantea una dicotomía entre sociedades con mayores recursos tecnológicos y las que carecen de ellos, afectando el acceso a información inmediata y la democratización del conocimiento.

En este contexto, el dominio de una lengua extranjera se percibe como un puente hacia la digitalización, pero surge el interrogante sobre si este acceso globalizado rompe o ratifica esquemas colonizadores. Freire (2021) abogó por la descolonización a través de la “deconstrucción”, cuestionando estructuras mentales e institucionales colonizadoras. Esta perspectiva propone deshacer el discurso cognitivo occidental plagado de binarismos y exclusiones raciales (Guerrero, 2016 y Freire, 2021).

El docente de inglés se enfrenta a un desafío importante al cuestionar cómo abordar la enseñanza de un segundo idioma. Se hace crucial reflexionar sobre el trasfondo que subyace a su práctica pedagógica y si ésta perpetúa o desafía los problemas de desigualdad y exclusión evidentes incluso con la implementación del Plan Nacional de Bilingüismo y la entrada de Colombia en la Cuarta Revolución Industrial.

Los educadores, a pesar de estar influenciados por políticas y directrices, poseen la capacidad de tomar decisiones. En ocasiones, sus acciones contradicen las reglas oficiales, basándose en códigos éticos individuales, ya sean de raíz religiosa o filosófica. Este actuar reflexivo y, en cierto modo, subversivo es parte de su naturaleza como agentes de cambio en el ámbito educativo (Ramanathan, 2014).

Por otra parte, existen experiencias pedagógicas alternativas que proponen enfoques críticos, creativos y disruptivos en la enseñanza del inglés, como lo ilustra la educación no formal en la India y otros países asiáticos. Estos movimientos equiparan la importancia del aprendizaje del inglés con el de las lenguas vernáculas, ancestrales y tradicionales de comunidades marginadas, que suelen quedar excluidas de la sociedad globalizada (Ramanathan, 2014).

En este sentido, las lenguas vernáculas, aunque subestimadas en contextos formales, representan recursos significativos para la autorrecuperación de estas comunidades. Este aspecto sobresale en debates sobre el inglés y las lenguas vernáculas en el sur de Asia, ofreciendo un entendimiento interesante sobre la diversidad lingüística y los matices poscoloniales en la enseñanza de idiomas (Ramanathan, 2014). Este marco de investigación poscolonial ofrece valiosas perspectivas para entender cómo las prácticas educativas pueden rescatar y preservar las identidades culturales y lingüísticas.

En medio de estas realidades socioeducativas, la India y otros países asiáticos reflejan una dicotomía profunda en la percepción del inglés. Históricamente, como lo han indicado Tollefson y Tsui (2014), este idioma ha sido visto como un vehículo hacia el progreso por la élite, pero también ha suscitado suspicacias y desconfianzas, especialmente entre estratos sociales desfavorecidos que se sienten marginados por no dominarlo.

Esta situación se replica en múltiples naciones asiáticas donde el inglés se ha convertido en un requisito primordial tanto para acceder a instituciones educativas de prestigio como para integrarse en el mercado laboral. El dominio del inglés se considera esencial para obtener éxito y reconocimiento en el ámbito académico y profesional, alimentando la rápida expansión de la educación superior en la región (Tollefson y Tsui, 2014).

Ante este escenario, surge el interrogante sobre el rol que la educación asume para la dominación a través del inglés y sobre las concepciones de los profesores de inglés acerca de sus prácticas pedagógicas para la construcción del conocimiento en la enseñanza de este idioma en países como Colombia que se abre paso a la globalización. Al respecto, Ramanathan (2014), refiriéndose a las ideas de Gandhi, ha abordado la relevancia de la educación no formal como un camino hacia la justicia social y la eliminación de las divisiones sociales y económicas presentes en la sociedad.

En este sentido, los cambios y transformaciones propuestos por la educación no formal no quedan limitados a sus espacios originales, también influyen y llegan a permear los entornos académicos convencionales (Ramanathan, 2014). Así lo afirma Hurie (2018), indicando que la educación informal trasciende sus límites para impactar las dinámicas dentro del aula.

Es vital considerar estrategias de descolonización en la enseñanza del inglés desde un enfoque local. Motha (2014) propone el concepto de “provincialización del inglés”, el cual implica el reconocimiento de la influencia de la raza y el imperio en los procesos de aprendizaje de este idioma. Este enfoque se manifiesta en la conciencia constante de los procesos de racialización y los patrones coloniales presentes en el proceso de enseñanza.

Una de las formas sugeridas para comenzar este proceso es a través de la realización de una investigación sobre los “paisajes lingüísticos” por parte de los estudiantes (Shohamy y

Gorter, 2008). Esta actividad consiste en visualizar y comprender de qué maneras el inglés se entrelaza con sus realidades cotidianas.

La indagación sobre las concepciones pedagógicas en la enseñanza del inglés en Colombia adquiere especial relevancia en el marco de la Cuarta Revolución Industrial y las demandas globales asociadas a esta. Los estándares internacionales para la adquisición de un segundo idioma chocan a menudo con las realidades socioeconómicas, políticas y culturales propias del país, planteando un desafío significativo: la necesidad de adaptar y repensar el sistema educativo colombiano para hacer frente a estas discrepancias, garantizando así un enfoque de enseñanza que sea verdaderamente contextualizado y pertinente a las necesidades y características del entorno local.

Aldana y Jiménez (2016) destacan cómo la globalización ha impulsado la integración de la tecnología en los procesos educativos, subrayando el papel del e-learning en la adaptación de la educación a las dinámicas del mercado global. Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han jugado un papel crucial en el desarrollo social y económico, remodelando la forma en que se aborda la educación y, la enseñanza de idiomas. Esta perspectiva apunta hacia una oportunidad para redefinir las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés, aprovechando las herramientas tecnológicas para experiencias que ofrezcan aprendizajes más dinámicos, accesibles y alineados con las exigencias contemporáneas.

Este contexto exige un planteamiento a nivel educativo que no solo contemple la integración efectiva de las TIC en la enseñanza del inglés, de igual manera que considere las particularidades culturales y lingüísticas de Colombia. La adopción de metodologías que valoren y respeten la diversidad del país, al tiempo que promuevan el dominio del inglés como competencia global, constituyendo un paso crucial hacia la creación de un sistema educativo que verdaderamente responda a las necesidades de los estudiantes en un mundo globalizado. En este sentido, la investigación sobre las prácticas pedagógicas y la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés se convierte en una herramienta valiosa para identificar y superar los obstáculos que enfrenta la educación en Colombia, buscando caminos innovadores que preparen a los estudiantes para los desafíos del futuro.

La implementación de una educación inclusiva y éticamente justificable, que abra espacios a múltiples idiomas y expresiones culturales, se enfrenta a retos complejos en su ejecución práctica. Desafiar los legados arraigados de la colonialidad no garantiza automáticamente que la enseñanza del inglés (EI) contribuya efectivamente a la justicia social o a la emancipación de los estudiantes (Haurie, 2018, p. 20).

La enseñanza del inglés, especialmente en el contexto de las contradicciones presentadas por la globalización y las realidades locales, abre un debate sobre la dirección y los valores que debe adoptar la educación. La visión de una educación centrada en la construcción y transformación constante del conocimiento apunta hacia un enfoque más holístico y humanista, donde el fortalecimiento de los vínculos humanos y la capacidad para afrontar los desafíos contemporáneos de la humanidad ocupen un lugar central. En este paradigma, el conocimiento se ve no solo como un conjunto de datos para ser memorizados, sino como un proceso dinámico y en continua evolución, donde el papel del docente, la formación, la elaboración de contenidos y los métodos de enseñanza son fundamentales.

Considerar el espacio educativo como un “laboratorio” para la exploración y construcción del conocimiento pone de relieve la importancia del lenguaje como herramienta esencial. En este laboratorio, se experimenta con nuevas formas de aprender y enseñar, buscando siempre que el conocimiento generado sea relevante para la identidad y el contexto del estudiante. Es fundamental que la educación trascienda la simple transmisión de información y se convierta en un proceso que fomente la crítica, la creatividad y la significación.

Moreno (2012) resalta que la construcción del conocimiento es un tema crucial en la educación actual, ya que está directamente relacionada con la formación integral de los seres humanos. Ser críticos y creativos en la sociedad implica una educación que prepara a los individuos no solo con conocimientos técnicos o específicos, sino con la capacidad de pensar de manera independiente, analizar críticamente los fenómenos a su alrededor y proponer soluciones innovadoras a los problemas que enfrentan.

Sin embargo, esta tarea enfrenta desafíos significativos. Por ejemplo, en el contexto de la globalización, el predominio del inglés como lengua internacional genera tensiones al

priorizar la competitividad global por encima de la preservación de la diversidad cultural y lingüística, limitando el desarrollo de un bilingüismo que valore las lenguas locales en un entorno globalizado.

A nivel social, el modelo actual de enseñanza del inglés perpetúa desigualdades al marginar las lenguas nativas y afrodescendientes, debilitando la identidad cultural y acentuando la exclusión, por lo que, en el ámbito escolar, los currículos descontextualizados y las políticas educativas que priorizan estándares globales no integran ni reflejan la diversidad cultural y lingüística del país, perpetuando una desconexión entre las prácticas pedagógicas y las realidades culturales.

En cuanto a los docentes, su formación y concepciones pedagógicas carecen de enfoques críticos que respondan a las particularidades sociales y culturales del contexto, reforzando prácticas tradicionales que no promueven una construcción significativa del conocimiento ni integran las demandas globales y locales.

Esta aproximación al aprendizaje y enseñanza del inglés, y de cualquier otra disciplina, sugiere un replanteamiento de las prácticas pedagógicas. Requiere que los educadores se enfoquen en desarrollar habilidades analíticas y creativas.

Por lo tanto, la pregunta de esta investigación y los objetivos se plantean en función de comprender cómo la enseñanza del inglés puede ser una herramienta de construcción de conocimiento relevante para el estudiante sin negar su identidad.

1.5 Pregunta de investigación

¿Cómo es la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de las concepciones sobre sus prácticas pedagógicas de los docentes de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado?

1.6 Objetivo general

- Describir la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de las concepciones sobre las prácticas pedagógicas de los docentes de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

1.7 Objetivos específicos

- Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de los docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado, Antioquia.
- Conocer las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.
- Determinar la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle y sus concepciones frente a ellas.

1.8 Conclusión

La enseñanza del inglés no se reduce a una simple elección lingüística; trasciende las fronteras académicas y se entrelaza con lo político, lo social y lo cultural, tanto para docentes como para estudiantes. Por un lado, debe responder a las exigencias de la actualidad, adaptándose al ritmo de la Cuarta Revolución Industrial. Por otro lado, es importante que, al sumarse a esta ola global, se preserve y respete la identidad local.

El aprendizaje de una nueva lengua debe propiciar una contribución al contexto en lugar de generar violencia o alienación. Por tanto, se enfoca la atención en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de las concepciones sobre prácticas pedagógicas de los profesores de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado del departamento de Antioquia en Colombia, buscando integrar estos dos aspectos a través de una pedagogía denominada “del tacto” que se refiere a esa manera tenue, sutil, casi imperceptible que se la en la cotidianidad del aula por parte del docente y que se refleja en las interacciones con el otro, en las sonrisas y las miradas de aprobación frente a lo realizado, pero también involucra los llamados de atención ante situaciones

conflictivas en el aula manejadas de una manera positiva siempre en pro del conocimiento del otro.

La pedagogía del tacto emerge como un enfoque en el ámbito educativo, resaltando la importancia de la empatía y la sensibilidad en la interacción entre docentes y estudiantes. Así, enfatiza tanto la capacidad de los educadores para comprender y resonar con las experiencias de los estudiantes, como también promueve un ambiente en el que los educandos se sientan seguros y apoyados para explorar y conectar el conocimiento con su realidad vivencial. La pedagogía del tacto invita a los docentes a trascender sus propias concepciones y adentrarse en las vivencias de los estudiantes, reconociendo el valor de estas experiencias en el proceso educativo.

Rosales (2017) profundiza en este concepto, abordándolo desde dos dimensiones. La primera se centra en el contexto del aula como un espacio de encuentro y aprendizaje colectivo, donde la posibilidad de interacción y diálogo enriquece el proceso educativo. La segunda dimensión hace referencia a la dinámica de comunicación entre docentes y estudiantes, mediada tanto por el lenguaje verbal como no verbal, donde las emociones y los sentimientos juegan un papel clave en la construcción de significados y la formación de vínculos afectivos.

En el marco de la pedagogía del tacto, la vulnerabilidad se asume como un aspecto inherente a la condición humana tanto de docentes como de estudiantes. Reconocer esta vulnerabilidad permite desarrollar una profunda comprensión del valor del otro, favoreciendo un ambiente de respeto, cuidado y aprecio mutuo. Al situarse desde esta perspectiva, la educación trasciende la transmisión de conocimiento para convertirse en un proceso humanizador, que no solo forma individuos competentes, sino también, seres humanos conscientes de la importancia de la empatía, el respeto y el valor de las relaciones interpersonales.

Este enfoque pedagógico subraya la relevancia de crear entornos educativos donde prevalezca el entendimiento mutuo y donde el aprendizaje sea una experiencia.

La pedagogía del tacto es un proceso que permite la vinculación de la imaginación para el desarrollo del pensamiento crítico y la disposición para aceptar el cambio y la incertidumbre evidenciándose en la participación activa del individuo para la creación y asimilación de saberes.

CAPÍTULO 2

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Introducción

En este capítulo, se presentan los elementos conceptuales y teóricos que respaldan la investigación, proporcionando una base para contextualizar y comprender el problema delineado. Además, se establecen conexiones con el conocimiento existente en el ámbito del estudio, lo que contribuye a fundamentar lo relevante y original del trabajo.

El capítulo se organiza en subapartados que exploran el concepto de construcción del conocimiento a partir de las prácticas pedagógicas de docentes de inglés, tema central de esta investigación. En primera instancia, se indaga en la teoría del conocimiento y el proceso de construcción del conocimiento en el contexto específico del aula de inglés. Además, se aborda el constructivismo, que establece relaciones entre la educación y disciplinas como la psicología, destacando su pertinencia en la enseñanza del inglés como una forma particular de nombrar el mundo, conectándose así con el concepto de translingüismo.

Posteriormente, se desarrollan las concepciones de enseñanza y aprendizaje, de prácticas pedagógicas y la de prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés, centrales para el estudio. Este análisis la a explorar el inglés como lengua internacional o lengua franca, las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, la labor del docente de inglés, el saber pedagógico y, finalmente, el conocimiento pedagógico.

2.2 Construcción de Conocimiento

La construcción de conocimiento a partir de las concepciones que tienen los docentes sobre sus prácticas pedagógicas en la enseñanza del idioma inglés, luego de haber mencionado los retos y las dificultades que atraviesa y al mismo tiempo mencionar las estrategias y alternativas que existen para potenciarlo, permite que emerjan preguntas como ¿qué nuevos conocimientos pueden surgir a partir de la enseñanza y el aprendizaje del inglés? y ¿qué puede aportar a la comunidad educativa y académica la enseñanza y el aprendizaje del inglés, dentro y fuera del aula de clase?

Abordar estos interrogantes demanda una aproximación al rol del conocimiento como un eje transversal en las concepciones pedagógicas sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Esta aproximación implica comprender cómo la construcción de saberes impacta tanto a docentes como a estudiantes, y examinar desde qué enfoque conceptual abordan ambos actores el proceso pedagógico de aprender y conocer, trascendiendo las fronteras del inglés como tal.

En este sentido, las concepciones de las prácticas pedagógicas inciden de manera significativa en la construcción de conocimiento en la enseñanza del inglés, a partir de la experiencia. La adquisición de un nuevo idioma requiere, primordialmente, de la experiencia como catalizador tanto del acto de conocer, como también para la generación de nuevos entendimientos. Esto se presenta como un desafío en el panorama pedagógico, en el cual prevalece la transmisión de información entre docentes y estudiantes, con un énfasis marcado en la razón.

Kant (2006) va un poco más allá pues aunque el inicio de nuestro conocimiento se fundamente en la experiencia, no todo el conocimiento se origina exclusivamente de ella. Existe la posibilidad de que nuestro saber empírico sea una amalgama de lo que se recibe a través de las impresiones y lo que nuestra facultad cognitiva genera (motivada por estas impresiones) de forma autónoma. En tal caso, no sería posible distinguir esta adición con respecto a la materia original hasta que una prolongada práctica nos permita identificarla y nos capacite para separarla.

Por su parte, Serres (2016) destaca una modalidad de conocimiento que aliente al estudiante a recrear lo previamente inventado o a generar nuevos saberes que fusionen tanto las ciencias exactas como las humanísticas. Esta perspectiva plantea un modo de comprender el mundo que abarca tanto la precisión de un teorema como la poesía inherente en la descripción numérica de la composición de una figura geométrica.

El estudiante siempre ha sido parte esencial, y como se mencionó previamente, Internet proporciona acceso a la información, pero no necesariamente al conocimiento. Un ejemplo claro es la búsqueda de información sobre la ciencia de los átomos: podemos acceder a una amplia gama de datos, pero comprender el tema es otra cosa. En ese sentido, requerimos de

alguien que nos guíe desde la simple información hacia el entendimiento, alguien que nos explique y nos ayude a convertir esos datos en conocimiento (Serres, 2016).

La necesidad de implementar estrategias creativas e innovadoras en la enseñanza del inglés es crucial para transformar el proceso educativo, haciéndolo más significativo y relevante para los estudiantes. La finalidad de estas estrategias van más allá de lograr una simple comprensión del idioma; se trata de involucrar a los estudiantes de manera activa en la apropiación del inglés, no solo como una herramienta de comunicación, también como un recurso valioso para el aprendizaje significativo, la interacción social y la conectividad global. En este contexto, el idioma se convierte en un puente hacia nuevas oportunidades, conocimientos y culturas, ampliando los horizontes de los estudiantes y preparándolos para participar activamente en la sociedad global.

Escobar y Moreno (2020) subrayan la importancia de crear entornos de aprendizaje que fomenten el análisis crítico, la evaluación y la creatividad en todos los niveles educativos. Al permitir que los estudiantes se involucren en procesos donde puedan analizar información, evaluar situaciones y generar soluciones, se promueve el aprendizaje significativo y se les prepara para enfrentar y resolver problemas de la vida cotidiana. La combinación de estrategias de enseñanza virtual con métodos de educación más tradicionales se presenta como una forma efectiva de promover la autonomía del estudiante y el desarrollo de un entorno colaborativo. Esta fusión permite enriquecer la experiencia educativa y preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado, donde la capacidad de aprender de manera independiente y colaborar con otros a través de plataformas virtuales es esencial.

Por lo tanto, la integración de tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la enseñanza del inglés abre nuevas vías para la innovación pedagógica, permitiendo a los docentes diseñar experiencias de aprendizaje más dinámicas, interactivas y personalizadas. Estas estrategias digitales, combinadas con una pedagogía enfocada en el estudiante, facilitan la adquisición del idioma, así como contribuyen al desarrollo de habilidades críticas para el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la creatividad, la solución de problemas, y la capacidad de trabajar de manera efectiva tanto de forma independiente como en equipos. En última instancia, el objetivo es equipar a los estudiantes no solo con conocimientos

lingüísticos, sino también con las competencias necesarias para navegar y prosperar en un entorno global interconectado.

Este tipo de conocimiento demanda la exploración de nuevas formas de comprender y aprender, promoviendo la capacidad de reflexionar por sí mismos, fomentando una pedagogía basada en el cuestionamiento, incentivando la curiosidad por parte del docente, y estimulando el acervo cognitivo del estudiante. Esto implica reconocer puntos de referencia y posibles salidas en el proceso de comprensión tanto racional como emocional del sujeto y el objeto de estudio.

Estas capacidades humanas que inciden tanto en lo sensible como en la lógica y la razón, le permiten al ser humano construir una imagen, distinta, múltiple, variada de sí mismo y de lo que le rodea. Le permite además, ser la raíz de los mitos, las leyendas, los cuentos y las narrativas que hacen posible lo imposible, de igual manera, permite crear, recrear y rehacer sucesos del pasado o visualizarlos en el futuro, consistiendo en asumir objetivamente que algo existe sin ser cierto. La imaginación es el motor de la creación humana. Según la filósofa Nussbaum (2010), la producción de conocimiento no puede existir sin este elemento creativo y por eso es fundamental estimularla en el ámbito de la educación.

Los principales educadores en el ámbito empresarial reconocen que la capacidad de imaginar constituye un pilar fundamental en la cultura empresarial. La innovación requiere una mente flexible, abierta y creativa, cualidades que pueden cultivarse mediante la literatura y las artes. Cuando estas habilidades no están presentes, la cultura empresarial pierde su impulso de inmediato (Nussbaum, 2010).

De esta manera, el conocimiento está intrínsecamente vinculado con la estimulación de la capacidad humana para el pensamiento, el entendimiento y la disposición para aceptar la divergencia, el cambio y la incertidumbre. Esta concepción influye notablemente en la forma en que los docentes abordan sus prácticas pedagógicas en la enseñanza del idioma inglés, particularmente en el fomento del pensamiento crítico y la fuerza de la argumentación, un aspecto fundamental en la pedagogía socrática, como afirma Nussbaum (2010).

Sócrates sostenía que “una vida no examinada no merece ser vivida”. Su compromiso con el ideal de la mayéutica llevó a su muerte en una democracia influenciada por la retórica acalorada y el escepticismo hacia la argumentación. Hoy en día, su legado sigue siendo un

ejemplo central para la teoría y práctica de la educación humanística occidental. Se insiste en proporcionar cursos de filosofía y humanidades a los estudiantes universitarios porque se considera que tanto el contenido como el método pedagógico de estos cursos ayudarán a los alumnos a reflexionar y argumentar por sí mismos, en lugar de someterse a la tradición y autoridad. Además, se cree que la habilidad para argumentar de esta manera es valiosa para la democracia (Nussbaum, 2010).

Así, la construcción del conocimiento está ligada a la facultad del estudiante para pensar de manera autónoma. Es responsabilidad de los docentes estimular esa capacidad de ir más allá de lo planteado, fomentando el uso de la subjetividad, la sensibilidad y la imaginación, algo que se equipara a la *apercepción* kantiana, un conocimiento primordial sobre uno mismo. Este desafío es significativo en el ámbito pedagógico, especialmente cuando Nussbaum (2010) plantea que “a medida que los exámenes estandarizados se convierten en la norma para evaluar el desempeño de las escuelas, los aspectos socráticos de los programas curriculares y los métodos pedagógicos corren el riesgo de quedar relegados” (p. 76).

La alfabetización múltiple en la enseñanza del inglés abre un abanico de posibilidades para enriquecer el aprendizaje, permitiendo a los estudiantes construir nuevos conocimientos a través del dominio del idioma. Esta aproximación pedagógica no solo enfatiza el aprendizaje del inglés como una habilidad lingüística, también promueve el desarrollo de competencias cruciales para el siglo XXI, tales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, y la capacidad de comunicarse efectivamente en diversos contextos. Al enfrentar a los estudiantes a situaciones comunicativas y desafiantes basadas en escenarios reales, se fomenta la aplicación de habilidades blandas en contextos prácticos, lo que facilita un aprendizaje más integral y significativo.

Esta estrategia educativa, que involucra la interacción entre culturas y el uso de diversos medios y recursos, no solo enriquece la comprensión y el uso del inglés, de igual manera propicia la creación de productos transdisciplinarios. Estos productos reflejan el conocimiento adquirido, por ende, la habilidad de aplicar este conocimiento de manera creativa y efectiva en diversos contextos. En esencia, la alfabetización múltiple prepara a los estudiantes no solo para dominar una segunda lengua, sino para navegar con éxito en un mundo cada vez más globalizado e interconectado.

Barros y García (2009) destacan la importancia de la web y los medios digitales como herramientas clave en este proceso educativo. El internet se convierte en una fuente principal de aprendizaje colaborativo, demandando la revisión de enfoques pedagógicos tradicionales y la creación de metodologías adaptadas al nuevo escenario educativo que emerge con la modalidad virtual. Las redes sociales y otras plataformas digitales ofrecen nuevas formas de interacción y comunicación entre docentes y estudiantes, facilitando el intercambio de ideas y la colaboración en tiempo real. Estos medios no solo se han integrado en las prácticas comunicativas cotidianas de la sociedad, de igual manera, representan herramientas valiosas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en la adquisición y práctica de un segundo idioma como el inglés.

Por lo tanto, la alfabetización múltiple, al integrar el uso de internet y medios digitales en la enseñanza del inglés, no solo amplía el alcance del aprendizaje lingüístico, ello permite equiparar a los estudiantes con las habilidades necesarias para participar de manera activa y efectiva en la sociedad digital contemporánea. Esta aproximación holística al aprendizaje del inglés como segunda lengua fomenta la competencia lingüística.

Por esto, puede decirse que la construcción del conocimiento es un proceso intrínsecamente conectado a la argumentación, el pensamiento crítico y la imaginación, cuyo estímulo se torna esencial. Su propósito central es facultar al estudiante para desarrollar un pensamiento autónomo, donde como ser humano pueda abordar la realidad y conferir significado a su entorno.

2.3 La Construcción del Conocimiento en el aula de inglés.

El estudio y análisis del conocimiento han sido temas centrales en diversas ciencias sociales y humanas, y su relevancia se extiende al ámbito educativo. En este contexto, se busca que el estudiante desempeñe un papel protagónico en la construcción de conocimiento a través del idioma inglés tanto dentro como fuera del aula, otorgando al docente de inglés un rol vital como facilitador y guía en este proceso. La enseñanza actual del inglés se enfoca en la participación activa del estudiante con sus pares, el profesor y su entorno, utilizando diferentes materiales y medios de comunicación para entrelazar sus conocimientos con lo aprendido en el aula.

Este enfoque motiva al estudiante a ser partícipe y creador de su propio proceso de aprendizaje, destacando la importancia de la lectura, escritura, producción oral y comprensión auditiva como elementos centrales (Arnáez, 2009). En el contexto educativo actual, se espera que el estudiante sea un agente autónomo capaz de tomar decisiones relacionadas con su aprendizaje. En este sentido, los docentes deben actuar como facilitadores y guías, centrando su enfoque en los procesos comunicativos y fomentando una participación constante y mutua entre el docente y el estudiante.

La enseñanza del inglés, siendo una de las lenguas más habladas y reconocidas a nivel mundial, requiere de un enfoque pedagógico que capte la atención de los estudiantes y fomente su participación activa. Para alcanzar este objetivo, es esencial incorporar estrategias dinámicas y atractivas dentro del aula, como obras teatrales, juegos mentales y actividades físicas. Estas metodologías hacen que el proceso de aprendizaje sea más entretenido y relevante para los estudiantes, y les permiten vincular sus intereses personales con los objetivos educativos del plan de estudios. La clave está en encontrar un punto de equilibrio donde el estudiante no solo adquiera competencias lingüísticas, sino que también se sienta motivado y comprometido con su propio proceso de aprendizaje.

Bravo-Cobeña y Viguera-Moreno (2021) enfatizan la importancia de las estrategias de participación activa en el aprendizaje, destacando que el aprendizaje significativo y la participación efectiva de los estudiantes se logran mediante la implementación de métodos motivadores e interesantes. Estas estrategias deben ser diseñadas para invitar a los estudiantes a asumir un rol activo y autónomo en su educación, promoviendo no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades críticas para la vida. A través de estas actividades, los estudiantes no solo aprenden inglés, así mismo practican la comunicación, la colaboración, el pensamiento crítico y la resolución de problemas de manera creativa y significativa.

Estas prácticas pedagógicas reflejan un cambio en el paradigma educativo, donde el aprendizaje deja de ser una experiencia pasiva y unidireccional para convertirse en un proceso interactivo y colaborativo. Al integrar actividades que requieren la participación activa y la implicación personal de los estudiantes, se facilita un ambiente de aprendizaje más inclusivo y estimulante, donde cada estudiante tiene la oportunidad de explorar y expresarse a

través del idioma inglés. Este enfoque no solo mejora la motivación sino el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje.

Para lograr una enseñanza efectiva en el aprendizaje del inglés, es primordial adaptar los métodos educativos a los contextos específicos de los estudiantes. Las diferencias entre instituciones privadas y públicas, en cuanto a recursos disponibles, subrayan la necesidad de realizar ajustes estructurales pertinentes. Como señala Vygotsky (1973) el investigador debe comprender la relación entre las tareas externas y el desarrollo, considerando la formación del concepto como una función del crecimiento social y cultural total, lo que influye tanto en los contenidos como en los métodos de pensamiento (Vygotsky, 1973).

El contexto juega un papel importante en el proceso de construcción del conocimiento en la enseñanza del idioma inglés y en la generación de conocimiento en esta lengua, tanto dentro como fuera del aula, impactando en el desarrollo personal y en la interacción de los estudiantes en instituciones educativas oficiales. Este enfoque contextual ha sido abordado por diversos autores, entre ellos, Paul Ausubel, quien, a través de su teoría del Aprendizaje Significativo, resalta la importancia de la significatividad en la adquisición de conocimientos. Ausubel afirma que la relevancia de una palabra está ligada a su identificabilidad concreta, como por ejemplo el término “libro”, o a su función transaccional, tal como ocurre con palabras como “pues”. Además, sostiene que la significatividad también depende de factores como la frecuencia y variedad de contextos en los que se encuentre la palabra (Ausubel, 1976, p. 65-66).

Estos elementos contextuales influyen en la comprensión y asimilación del idioma inglés por parte de los estudiantes, dotándolo de significado y relevancia en su aprendizaje (Matajira, 2019, p. 17). De este modo el proceso de construcción de conocimiento en la enseñanza del inglés está estrechamente relacionado con el estudio de la cultura de la que procede el idioma y los encuentros que esta tiene con la que les es propia a los estudiantes.

2.3.1 Constructivismo y translingüismo.

Es esencial considerar que, al referirse a la construcción del conocimiento a partir de las concepciones pedagógicas de los docentes de inglés, como se plantea en esta investigación, implica explorar la teoría del conocimiento, como se ha mencionado anteriormente, y abordar

el concepto del constructivismo. Esto se debe a la vinculación potencial entre la educación y otras disciplinas, como la psicología, además de la relación intrínseca entre la enseñanza del inglés y la manera en que se percibe y se le otorga sentido al mundo.

Asimismo, implica identificar los aspectos sociales asociados con la enseñanza de un segundo idioma, como el inglés, en contextos de países históricamente dependientes de otras potencias, tal es el caso de la relación entre Colombia y Estados Unidos. Este análisis busca evitar que la enseñanza del inglés se convierta en un instrumento de dominación en lugar de un enriquecimiento para los aprendices y la sociedad en general. Se refiere a ello así:

No toda educación bilingüe promueve dicho enriquecimiento. Una de las distinciones más significativas e iluminadoras que se ha formulado en el estudio del bilingüismo la hizo ya hace varias décadas William Lambert [1974, 1980] al distinguir entre el bilingüismo aditivo y el sustractivo. El bilingüismo aditivo se produce cuando una segunda lengua se añade a la primera sin menoscabarla o reemplazarla, se refiere, por lo tanto, a una situación en la que realmente se puede decir que hay enriquecimiento lingüístico. El bilingüismo sustractivo, por el contrario, presenta la situación en la que el aprendizaje de la segunda lengua tiende a socavar la primera, y en muchos casos a sustituirla. (Torres-Gonzales, 2002, p.31)

Previo a profundizar en el constructivismo, es importante comenzar desde el planteamiento que asume el modelo translingüístico actual de la enseñanza del inglés. Esto implica que los docentes deben adoptar una postura crítica frente al modelo educativo que utilizan para transmitir conocimiento a través del inglés. Deben cuestionar si dicho modelo está basado en la imposición y si continúa subestimando la importancia de las lenguas nativas y vernáculas. O bien, si se basa en un enfoque que promueve la participación crítica y propositiva del estudiante, con alternativas translingüísticas donde el inglés no sea el único protagonista del aprendizaje.

Esta última perspectiva se alinea con el enfoque constructivista que, en primera instancia, otorga un lugar esencial al sujeto cognitivo. El constructivismo plantea el desarrollo de categorías cognitivas en el sujeto que conoce y su relación con la manera en que adquiere conocimiento (Rosas y Balmaceda, 2008). Esta postura crítica y ética es la que también proponen las nuevas metodologías de enseñanza translingüísticas. Iniciar la construcción del

conocimiento implica reconocer que, en contextos históricamente desiguales, como el colombiano, el acceso al conocimiento y, particularmente, al aprendizaje del inglés, ha estado marcado por desigualdades y privilegios, tal como lo menciona Ramanathan (2014) en el contexto de la India.

En un mundo globalizado, las disparidades en el acceso al inglés y cómo este acceso abre oportunidades, como empleo y entrevistas, se manifiestan de diversas formas. Un área donde estas brechas son evidentes se observa en los libros de texto en inglés disponibles para estudiantes en diferentes contextos educativos (Ramanathan, 2014, p.11).

En este sentido, cualquier análisis de los fundamentos ideológicos de la enseñanza del inglés en Colombia debe abordar el alcance y la función de estos sistemas en consonancia con el proyecto educativo vigente. Así, la conformación de la construcción del conocimiento a partir de las concepciones de las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés está intrínsecamente vinculada al modelo pedagógico que lo impulsa, motiva o fomenta.

Este proyecto educativo puede ser examinado desde el prisma del constructivismo, el cual se distingue por, en primer lugar, conceder un papel relevante al sujeto cognitivo, entendiendo que este es un constructor activo de sus estructuras de conocimiento. En segundo lugar, considera el aspecto del desarrollo de las categorías cognitivas que el sujeto modifica o conserva después de cada experiencia y, por último, muestra un fuerte interés epistemológico (Rosas y Balmaceda, 2008).

En este contexto, el psicólogo ruso Lev Vygotsky, figura central en el constructivismo, a través de su enfoque teórico socio-cultural, propone una distinción cualitativa entre los procesos psicológicos humanos y los de otros animales, incluyendo primates superiores.

Vygotsky clasifica los procesos psicológicos en dos líneas de desarrollo: la natural y la artificial o cultural. La línea de desarrollo natural incluye procesos compartidos con otros mamíferos, como la atención, percepción, memoria y pensamiento en su dimensión de inteligencia práctica. Estos procesos son denominados elementales o naturales. Por otro lado, la línea de desarrollo cultural implica procesos instrumentales que incorporan signos desarrollados históricamente, transformando radicalmente la naturaleza de los procesos

psicológicos elementales y dando lugar a procesos psicológicos superiores o instrumentales (Vygotsky, 1979).

Estas dos líneas de desarrollo abordadas por Vygotsky, junto con su contexto de pensamiento influenciado por Marx y Engels, establecen las bases sobre la relevancia del lenguaje, las experiencias sociales y culturales en el desarrollo y aprendizaje humanos. Estos factores fortalecen capacidades como la imaginación, la interacción, la construcción de normas y el respeto por las mismas, evidenciándose, por ejemplo, en actividades como el juego en los niños y el trabajo en los adultos. Además, resalta la aparición del signo como herramienta clave en la actividad mental y conductual humana.

La gente no sólo posee herramientas mentales, sino que es poseída por ellas. Los medios culturales, el habla en particular, no son externos a nuestras mentes, sino que crecen en su interior, creando así una “segunda naturaleza”. (...) El dominio de medios culturales transforma nuestras mentes: un niño que ha dominado la herramienta cultural del lenguaje jamás será el mismo niño. (Rosas y Balmaceda, 2008, p.43)

Así, Vygotsky enfatiza que los medios culturales, especialmente el lenguaje, no son externos a nuestras mentes, sino que crecen dentro de ellas, generando una “segunda naturaleza”. El dominio de estos medios transforma nuestras mentes, cambiando de manera significativa al individuo, lo cual se observa claramente en un niño que domina el lenguaje.

En su teoría, Vygotsky describe un proceso crucial llamado “internalización”, el cual constituye el proceso de aprendizaje humano. Este concepto se relaciona con la noción de “Zona de Desarrollo Próximo”, esencial para la efectividad del proceso educativo. Para un buen aprendizaje, se necesita que el educando tenga acceso a los medios para adquirir nuevos conocimientos, a través de la colaboración con el docente. Este proceso implica una relación interpsicológica inicial entre el niño y el adulto, en la cual el niño utiliza signos que pronto internalizará, transformando así su propio funcionamiento psicológico.

La relación de colaboración que se establece entre el niño y el adulto no es sino un plano interpsicológico, en el cual el niño utiliza de hecho signos cuyo control voluntario aun no puede ejercer, pero que, gracias a la propia colaboración, pronto

podrá internalizar, apropiándose de ellos y transformando su propio funcionamiento intrapsicológico en el proceso. (Rosas y Balmaceda, 2008, p.46)

Para Vygotsky, la construcción del conocimiento forma parte del desarrollo histórico, social y cultural del ser humano. En términos pedagógicos, esta perspectiva tiene un gran alcance, ya que las experiencias cotidianas del estudiante en el aula pueden potenciar o limitar su Zona de Desarrollo Próximo. Asimismo, el autor relaciona dicho conocimiento con la conciencia, resaltando que esta tiene una naturaleza cuasi-social, ya que, a través de los signos, el sujeto establece una relación consigo mismo, similar a la relación social con otros individuos. Además, la conciencia está organizada semióticamente, definida por un conjunto de relaciones interfuncionales entre funciones psicológicas superiores en constante cambio y mutua influencia (Rosas y Balmaceda, 2008).

Después de la perspectiva de Vygotsky, surge la visión formulada posteriormente por el biólogo, filósofo y escritor chileno Humberto Maturana, también arraigada en el constructivismo. Maturana (1996) considera el acceso al conocimiento como un proceso biológico que involucra factores sociales, culturales y afectivos que inciden en el ser humano como observador-organismo, permitiéndole construirlo.

Desde su enfoque biológico, Maturana (1996) aborda la explicación del fenómeno del conocer centrándose en el ser humano como el conocedor fundamental. Para él, comprender al conocedor requiere partir de la experiencia del observador y por esto la define como autopoietica, es decir, la característica de los seres vivos de producirse constantemente a sí mismos. Esta autoproducción, o autopoiesis, es una organización que implica relaciones necesarias para que algo sea, permitiéndonos, como observadores, clasificar unidades y distinguir sus características, siendo denominadas por Maturana y Varela (1984) como organización autopoietica.

Estas perspectivas de Vygotsky y Maturana (1996) sugieren que el sujeto que construye el conocimiento es moldeado de manera diferente. Para Vygotsky, el individuo que desarrolla conocimiento surge de la mediación semiótica, es decir, es “construido” por un mediador externo, reconociendo así el papel fundamental de la alteridad en el acceso al conocimiento desde la niñez. Por otro lado, para Maturana (1996), el sujeto constructor del conocimiento es el observador que auto-organiza su experiencia.

Entonces, ¿qué es lo que se construye? Para Vygotsky, se construye un sistema de herramientas conceptuales que transforman al sujeto cognitivo en un mediador activo entre un mundo interno y uno externo, generando significados, sentido y conciencia. Mientras que, para Maturana (2011), desde la perspectiva del observador humano, se construyen “dominios consensuales”, relacionados con la capacidad narrativa que tiene el ser humano desde el lenguaje y el afecto.

Estos marcos teóricos son fundamentales para comprender cómo en el ámbito pedagógico y educativo se construye el conocimiento. En el caso de esta investigación, a partir de las concepciones de las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés. Es esencial considerar, desde la postura ilustrada que adopta Vygotsky, que la construcción del conocimiento en este ámbito se relaciona con un ser humano que se moldea constantemente en un diálogo continuo con su cultura circundante. El propósito de esta construcción es alcanzar una conciencia plena sobre uno mismo.

Después de la visión de Vygotsky (1934/1991) sobre el desarrollo de la conciencia y la verdadera libertad que con la, contrastada con la concepción de Maturana (2011), quien desde una perspectiva ética natural relaciona el lenguaje con las emociones, en particular con el amor, surgen importantes reflexiones acerca de la construcción del conocimiento.

Según Vygotsky, el incremento del control voluntario sobre uno mismo permite alcanzar la verdadera libertad, lo que habilita al individuo para trabajar en la transformación de la sociedad y de sí mismo. En tanto, Maturana (1996) desde su enfoque ético natural, resalta la importancia del “lenguajear” como un acto que involucra emociones, específicamente el amor, definido como el reconocimiento del otro como legítimo otro, fundamentando así la acción humana y la distinción de nuestra especie.

Desde esta perspectiva crítica, se reconoce la relevancia del estado emocional del estudiante en la construcción del conocimiento. Las emociones influyen en las actitudes y el proceso de aprendizaje. Así, no se trata solo de ofrecer razones lógicas o tradicionales, sino de involucrar al estudiante emocionalmente, despertar un sentimiento propicio para el aprendizaje, estableciendo una relación social y pasando de la mera instrucción a la

persuasión. Esto implica comprender el contexto y la naturaleza del estudiante para estimular emociones positivas hacia el conocimiento.

Del mismo modo, es vital que el docente reflexione sobre sus motivaciones hacia la enseñanza y el conocimiento que transmite, dado que esto desempeñará un papel crítico en el proceso educativo. En última instancia, surge la pregunta sobre el propósito final de la educación y cómo estas perspectivas teóricas contribuyen a entender la construcción del conocimiento desde las concepciones de las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés.

Para Maturana (1996) el objetivo educativo es que cada estudiante aprenda a ser un ser humano, actuando sistemáticamente desde una emoción subyacente de amor, lo que le permite reconocer sus limitaciones y potencialidades para conocer. De manera que, si estas son las cuestiones que acompañan una reflexión por el papel que cumple el docente de inglés en relación con la construcción del conocimiento, también existe la pregunta por su rol, para que dicha realidad sea posible a partir de las concepciones de sus prácticas pedagógicas, es decir, de lo que cree, piensa, siente, idea, imagina y materializa en el aula de clase.

Rosas y Balmaceda (2008) se refieren a ello indicando que desde la mirada vygotskiana, el educador está atento a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), ya que esta constituye un plano trascendental para el desarrollo del niño. Las interacciones pedagógicas que ocurren en este espacio influirán en las operaciones cognitivas que el niño aplicará más tarde en su diálogo interno, modelando así su pensamiento y su conciencia. Por otro lado, para Maturana (2011), la tarea del educador radica en desear que el estudiante recorra un camino de interacciones que lo lleven a constituirse como un ser humano en sentido propio. Esto implica interactuar constantemente con el educando desde un empujón que se basa en el amor, entendido como la aceptación constante del otro como legítimo otro.

El constructivismo, como idea rectora del proceso educativo, es esencial para comprender la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés desde las prácticas pedagógicas de los docentes. Esta perspectiva permite comprender las características de los sujetos cognitivos involucrados en dicho proceso y ofrece diferentes visiones epistemológicas sobre el desarrollo humano. Asimismo, estos enfoques teóricos permiten analizar los contenidos curriculares y cuestionar los distintos paradigmas sobre la formación del ser humano que se intentan promover desde la práctica pedagógica.

Por ende, es relevante conceptualizar cómo las concepciones de las prácticas pedagógicas se vinculan con la construcción del conocimiento, ya que ambas se centran en el reconocimiento de un ser humano que desarrolla sus propias formas de pensar y entender su entorno. Es por ello que se procederá a examinar detalladamente estas concepciones y prácticas pedagógicas.

2.4 Concepciones de enseñanza y aprendizaje.

Las perspectivas de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas se moldean a partir de sus experiencias vividas, tanto en su formación académica como en su aplicación laboral en las aulas, interactuando con los contenidos curriculares y los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar diaria. Giordan y Vecchi (1999) sostiene que estas concepciones:

Se construyen en el contacto con la enseñanza, el entorno social y se organizan a partir de las informaciones recibidas a través de los medios de comunicación y las vivencias cotidianas. Son estructuras conceptuales en las que se integran y ordenan los nuevos conocimientos, apropiándose de ellos los sujetos que aprenden (p. 66).

Por tanto, estas concepciones se arraigan profundamente en los docentes como parte de su contexto cultural y social, evidenciado en las conexiones establecidas con otros individuos, lo que va conformando visión del mundo. Estos factores contribuyen a forjar gradualmente su identidad personal y profesional, influenciando así su labor en el contexto del aula. Tal como mencionan López y Basto (2010), “las concepciones tienen raíces socioculturales y son un elemento de socialización en los intercambios psicosociales que ocurren en el ámbito de la acción” (p. 278).

Las concepciones representan una construcción mental de la realidad vivida, actuando como filtros, seleccionando y procesando información simultánea, pudiendo incluso ser imitadas o transformadas para originar nuevas perspectivas. Giordan y Vecchi (1999) agrega que estas concepciones:

Constituyen un conjunto estructurado y duradero con su propia lógica o, al menos, una coherencia interna. La persona rara vez es consciente de sus concepciones, lo que

dificulta expresarlas, especialmente cuando se trata de habilidades habituales. Su comprensión y conocimiento se perciben como actividades familiares y naturales, escapando a su control consciente (p.52).

Además, según Arbeláez (2003), las concepciones:

No son sólo un producto, se corresponden con un proceso que ocurre en el contexto de una actividad elaborada, dependen de un sistema subyacente que constituye un marco de significación. En las concepciones expresadas podemos reconocer muchas acciones, muchos momentos significativos y procesos de construcción mental impactados por vivencias individuales y colectivas que afectan su significado. Toda concepción tiene dos componentes: uno tiene que ver con el qué se concibe y el otro con cómo se concibe. Conforman los marcos de referencia desde los cuales actúa el ser humano, son el prisma a través del cual percibe y el contexto sobre el cual procesa la información. (p.86)

Los marcos de referencia, como aquellos que moldean las prácticas pedagógicas de los docentes, particularmente en la enseñanza del inglés, ejercen una influencia significativa en sus acciones diarias y pueden ser determinantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas concepciones, siendo ideas arraigadas, no solo conforman un cuerpo de conocimiento específico, también inciden en el desarrollo personal y social ya que, como señala La Madriz (2010):

El acto pedagógico se desprende de las concepciones que posea el docente de un saber en particular, conocimiento que se encuentra primero en la mente del pedagogo, antes de ser una concreción de la realidad en el aula de clase, ya que es necesario que dicho conocimiento se constituya en demostración, que sea llevado a una categoría que pueda ser contrastado con las proporciones hipotéticas a partir de los cuales se formuló, diseñó y ejecutó, si no, surgen contradicciones en el contexto real, se convalidará en la interacción saber – epistemología. (p. 88)

Desde esta perspectiva, las concepciones inciden en el acto pedagógico cotidiano del docente, es decir, no solo en la aplicación del conocimiento propio y específico de su área en el aula de clase (en este caso del inglés) sino en la planeación y realización de las actividades

que la a cabo el docente cada día para cumplir satisfactoriamente con los objetivos que plantea el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello es necesario comprender desde dónde y cómo se comprenden las prácticas docentes, altamente influenciadas por las concepciones que desarrollan los docentes de ellas.

Aunque las concepciones son resistentes al cambio, se ha evidenciado cómo la modificación de éstas precede a los cambios en la práctica docente. El análisis y reflexión sobre las propias concepciones del profesor y la observación de su práctica pueden contribuir de manera integral a su competencia docente, proporcionando una forma de conocimiento personal sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma. Esta reflexión puede potenciar su capacidad para impartir una enseñanza más efectiva y construir su competencia profesional (Pizarro, 2013).

Antes de abordar la construcción de enfoques de enseñanza, es necesario capacitar a los docentes para que estén preparados para implementar una didáctica adecuada y pertinente en el contexto del aprendizaje constructivista del lenguaje. Esta capacitación es determinante para configurar todas las acciones dentro del quehacer docente.

Inicialmente, la didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras (LE) se centraba en definir los contenidos y enfoques metodológicos, haciendo énfasis en el alumno y definiendo los roles tanto del estudiante como del profesor en estos nuevos planteamientos (Pizarro, 2013). Por esto, la relevancia de que los docentes puedan pensar sus propias prácticas.

De ahí que la didáctica en este contexto sea abordada, toda vez que la formación inicial debe ir acompañada de una reflexión continua sobre la práctica educativa, lo que permite una mayor consciencia de los procesos en curso y sus implicaciones. Además, esta reflexión continuada contribuye a la mejora constante de las didácticas y, en consecuencia, a resultados más satisfactorios. De este modo, las concepciones de la práctica pedagógica de los docentes se encuentran estrechamente relacionadas con este proceso reflexivo, que se relacionan en este caso con la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés.

2.5 Prácticas pedagógicas.

El propósito principal de esta investigación radica en las concepciones de las prácticas pedagógicas adoptadas por los docentes en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje del inglés, destacando la relevancia que poseen las prácticas académicas y el concepto de praxis en la transmisión de conocimientos lingüísticos.

La reflexión consciente y constante del individuo que se dedica a la educación con respecto a su labor pedagógica es esencial para entender cómo se manifiestan y se entrelazan nuevas teorías en su quehacer diario. Este proceso implica una búsqueda constante de transformación personal y social, mediada por la interacción entre teoría y práctica en sus pensamientos, acciones y en su esencia tanto personal como profesional (Vargas, 2011).

La conjugación entre teoría y práctica constituye el núcleo central de esta reflexión, explorando hasta qué punto las teorías pedagógicas son adecuadas al contexto actual y generando nuevas pedagogías a partir de reflexiones que se relacionen con la realidad y las prácticas educativas. Esto se aproxima al concepto de praxis pedagógica.

La praxis, como la interacción indisoluble entre reflexión y acción, es esencial para comprender y transformar la realidad. La negación de cualquiera de estos elementos desvirtúa la praxis, llevándola a convertirse en activismo o subjetivismo, siendo ambos enfoques una manera incorrecta de percibir la realidad. La tensión entre estos aspectos es recurrente en toda práctica social. (Freire, 1976).

El profesor Carlos Eduardo Vasco Uribe destaca que existe una interrelación entre práctica y praxis; estas no son categorías excluyentes, ya que la práctica no excluye la reflexión, sino que implica una acción de análisis y reflexión constante, combinando conceptos teóricos con la acción.

Asimismo, se subraya que la praxis surge de la acción, la cual se va transformando en práctica. Solo los fracasos en las prácticas conducen a la reflexión, originando la praxis. Esta

reflexión empieza a desarrollarse y a independizarse relativamente de la praxis, dando lugar a la teoría (vasco, 2000).

La relación entre práctica, praxis y pedagogía conforma la noción de 'práctica pedagógica', vinculada al proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Según Emile Durkheim (1974), la pedagogía orienta el proceso educativo a través de teorías y metodologías, respondiendo al cómo, por qué y para qué de la educación. Por otro lado, algunos pedagogos consideran la pedagogía como un saber en construcción, prefiriendo el término “saber pedagógico” (Zuloaga, 1999). Al combinar los conceptos de práctica, praxis y pedagogía, la praxis pedagógica se define como el conjunto de acciones que confrontan y experimentan los conceptos teóricos para verificar la realidad en la transmisión de conocimientos.

Adicionalmente, las prácticas pedagógicas buscan generar desarrollo cognitivo y humano en consonancia con las demandas sociales. Están orientadas hacia la formación integral de la persona y la sociedad, destacando el conocimiento como un pilar fundamental.

Las prácticas pedagógicas no existen en el vacío; están arraigadas en el contexto social donde interactúan educadores y estudiantes. Estas prácticas demuestran la relación que hay entre acciones, normas y políticas educativas, que juntas definen el rol del maestro dentro del proyecto educativo institucional. La efectividad de la enseñanza, por lo tanto, no depende únicamente de la transmisión del conocimiento, sino de cómo este conocimiento se relaciona con el entorno social y cognitivo de los estudiantes, buscando un equilibrio que promueva un aprendizaje significativo.

Según Hofman et al. (1999), las metas y prácticas docentes deben considerar tanto el desarrollo social como el cognitivo de los estudiantes. Esto implica una instrucción que no solo se enfoca en el aspecto académico, sino que, de igual forma tome en cuenta la dimensión social del aprendizaje, creando un ambiente educativo que fomente el desarrollo integral de los estudiantes.

Duque, Vallejo, y Rodríguez (2014) profundizan en esta idea, definiendo las prácticas pedagógicas como la conjunción del pensamiento y la acción del maestro en el aula. Esto abarca desde su enfoque hacia la evaluación y la preparación de clases hasta las experiencias

compartidas y las mediaciones pedagógicas que facilitan el reconocimiento del yo, del otro y de la diversidad. Este enfoque integral hacia la enseñanza subraya la importancia de las reflexiones y acciones docentes en la creación de experiencias educativas significativas.

Miranda (2005), por su parte, aborda las prácticas pedagógicas como acciones innovadoras destinadas a promover aprendizajes significativos en los estudiantes. Sin embargo, también señala la importancia de cuestionar los factores internos que influyen en estas prácticas, más allá de las presiones externas o la deseabilidad social asociada al proceso educativo. Esto sugiere una necesidad de autoevaluación continua por parte del docente, reflexionando críticamente sobre su propia praxis para asegurar que sus métodos de enseñanza sigan siendo relevantes y efectivos en el contexto cambiante de la educación.

En conjunto, estas perspectivas destacan la complejidad de las prácticas pedagógicas y la necesidad de un enfoque holístico en la educación que considere los múltiples factores que impactan en el aprendizaje. La capacidad del docente para reflexionar sobre su rol, adaptarse a las necesidades de sus estudiantes y promover un entorno de aprendizaje inclusivo y dinámico es crucial para el éxito educativo en el siglo XXI.

2.5.1 Prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés.

En la actualidad, la demanda de profesionales con un alto dominio del idioma inglés se ha incrementado, lo que requiere un compromiso y esfuerzo por parte de las instituciones educativas para abordar su enseñanza en las escuelas. Es sustancial destacar que aprender inglés implica para los estudiantes la habilidad de comunicarse de manera eficiente y eficaz, ya que la comunicación es esencial en las relaciones interpersonales y el acceso al conocimiento y la generación de nuevas ideas.

El proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés se manifiesta en distintas etapas de la vida. Los niños comienzan a aprender de su entorno y, hacia los 5-7 años, logran dominar casi a la perfección el idioma. Esto se debe a que los niños asimilan la estructura de un idioma de manera intrínseca, de forma inconsciente, a diferencia de los adultos, quienes, al mantener sus conocimientos previos, asemejan la estructura del idioma aprendido con la lengua materna, experimentando bloqueos y dificultades para su aprendizaje, “la niñez ha

sido llamada la edad de la formación” en el campo de la enseñanza de un idioma (Carvajal, 2013)

Aprender un idioma extranjero, tanto en la infancia como en la edad adulta, requiere dedicación y disposición por parte del estudiante. En ambas situaciones, el docente debe considerar la motivación del estudiante, la exposición al idioma y su aplicación práctica. Los elementos clave para el aprendizaje en el aula se denominan ESA (Engage/Vincular, Study/Estudiar, Activate/Activar). (Carvajal, 2013)

Las diversas estrategias para la enseñanza del inglés, incluyen actividades lingüísticas, ejecución, participación y observación. Estas actividades abarcan desde entrevistas hasta conversaciones con hablantes nativos, buscando un enfoque más práctico y cercano a situaciones reales de comunicación. (Carvajal, 2013)

Estas actividades se alinean con la metodología TBLT (Task-Based Language Teaching), que propone desafíos de ejecución donde los estudiantes utilizan el lenguaje para resolver situaciones prácticas. Esta metodología busca una aproximación más dinámica y significativa del aprendizaje del idioma, fomentando su uso activo en contextos reales. Además, la metodología TBLT propicia una enseñanza interdisciplinaria al vincularse con otros campos del saber.

El enfoque TBLT se basa en tareas que requieren que el estudiante utilice el idioma meta para lograr un resultado específico. En estas tareas, se propone al estudiante resolver situaciones comunicativas empleando el idioma que están aprendiendo (Unir, 2020).

Estas propuestas buscan que los docentes en las instituciones educativas guíen a los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y, posteriormente, logren comunicarse efectivamente en este idioma. Para lograr que los estudiantes se comuniquen con fluidez en inglés, es importante desarrollar las cuatro habilidades del idioma: escuchar, hablar, leer y escribir, lo que permitirá una comunicación natural en este idioma (Carvajal 2013).

- **Escuchar:** La escucha debe ser de manera extensa e intensa, ya que de esa manera el estudiantado puede mejorar sus habilidades.

- **Hablar:** la capacidad de hablar con fluidez presupone no sólo el conocimiento de las características del lenguaje, sino también la capacidad para procesar información y lenguaje “en el acto”.
- **Leer:** la escucha debe ser extensa e intensa, así debe ser también la lectura, esto debido a que a través de la misma se puede obtener el máximo beneficio. Para lograr una lectura extensa exitosa, una de las condiciones fundamentales es que el estudiantado pueda comprenderla.
- **Escribir:** expone que el texto escrito tiene una serie de diferencias que lo separan del habla. Aparte de las diferencias en la gramática y el vocabulario, hay cuestiones de letra, palabra, y la formación de texto, que se manifiesta en la escritura, la ortografía, el diseño y la puntuación. Para la producción de textos escritos en inglés se sugieren actividades de tipo creativo como la escritura de cortas y sencilla poesías, caligramas, cuentos, canciones juegos. (p 25)

Las habilidades lingüísticas básicas, es decir, escuchar, hablar, leer y escribir, constituyen elementos fundamentales en la enseñanza de cualquier idioma, y podrían considerarse como “hard skills” dentro del ámbito académico. Sin embargo, en la actualidad, surge un nuevo concepto que actúa como puente entre estas habilidades y el aspecto emocional del estudiante, conocido como “soft skills”. Estas habilidades son definidas como un complemento de las habilidades técnicas o disciplinares y se refieren a la preparación o calificación que una persona tiene para desempeñar un determinado rol (Rey, 2016).

Cuando se mencionaba previamente sobre TBLT o Task, se hacía referencia a la integración de las Soft Skills en el proceso de aprendizaje. Las situaciones planteadas en estas tareas están diseñadas para ejercitar estas habilidades blandas mientras se desarrolla la competencia lingüística. De este modo, se busca generar un aprendizaje significativo que permita que el conocimiento se interiorice y se asiente en la mente del estudiante, logrando una reestructuración de sus esquemas mentales y su plena internalización.

Son siete las habilidades fundamentales que propone Wagner para enfrentar los cambios que trae consigo la globalización. Según este autor, las principales habilidades (soft skills) que contribuirían a una mejor formación de la fuerza laboral del siglo XXI son:

- La solución de problemas y pensamiento crítico.
- Colaboración a través de redes de cooperación e influencia.
- Agilidad y capacidad de adaptación.
- Iniciativa y espíritu de empresa.
- Eficacia comunicacional, escrita y oral.
- Capacidad para acceder y analizar información.
- Curiosidad e imaginación. (Rey, 2016, p. 53)

Durante el proceso de desarrollo de habilidades, una segunda lengua se convierte en una herramienta adicional y beneficiosa para el estudiante, enriqueciendo su potencial. Este enfoque complementa y avanza las habilidades comunicativas básicas, al igual que aporta un componente emocional y de autoconstrucción que antes no se tenía en la educación tradicional de la enseñanza del lenguaje. Además, se actualiza con nuevos métodos de expresión y aprendizaje, fomentando entornos como la alfabetización múltiple y la didáctica multimodal.

La multialfabetización puede considerarse como una extensión de la alfabetización convencional hacia una multiplicidad y diversidad en la interpretación y producción de textos (The New London Group, 1996). El término 'multi' en multialfabetización se refiere a las múltiples formas que pueden adoptar los textos. Un texto puede ser escrito, hablado, dibujado o incluso cantado, y puede consistir en una variedad de símbolos y combinaciones. Cada vez más, los textos se producen en formatos multimodales, lo que implica diversas formas de interpretar y producir estos textos, así como la capacidad de examinar y crear textos variados de manera crítica, creativa y responsable (Marsh, Arnseth, y Kumpulainen, 2018).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua está evolucionando hacia un enfoque más integrador y holístico, reconocido por su carácter sustractivo. Este enfoque trasciende la visión dicotómica tradicional, que consideraba la adquisición de un nuevo idioma y la pérdida del idioma nativo como fenómenos mutuamente exclusivos. En su lugar,

promueve la internalización de las estructuras lingüísticas características de la biligualidad, borrando las líneas divisorias entre el idioma nativo y el segundo idioma aprendido. Este paradigma se alinea con la práctica del “translenguar”, que permite a los estudiantes navegar fluidamente entre idiomas, adaptando su uso a contextos prácticos y comunicativos sin priorizar uno sobre el otro, sino más bien, enriqueciendo su repertorio lingüístico más allá de las capacidades de un hablante monolingüe.

García y Wei (2014) destacan que el translenguar en la pedagogía no solo fomenta la convivencia armónica de múltiples idiomas, sino que, en igual medida, promueve una autorregulación lingüística en los estudiantes. Esto les permite desarrollar habilidades multilingües, utilizando de manera efectiva su diversidad lingüística en diferentes contextos. Este enfoque refuerza la idea de que el aprendizaje de idiomas no se trata de elegir entre el idioma nativo y el nuevo idioma, sino de integrarlos en un repertorio comunicativo ampliado.

Por otro lado, The New London Group (1996) introduce el concepto de multialfabetización, reconociendo la importancia de adaptar la educación lingüística a los cambios contemporáneos, como el aumento de la diversidad cultural, lingüística y la proliferación de nuevos medios de comunicación. La multialfabetización aboga por una comprensión más amplia de la alfabetización que va más allá de las bases lingüísticas tradicionales para incluir múltiples formas de comunicación y expresión.

Canagarajah (2018) critica la distinción convencional entre texto y contexto, proponiendo en su lugar un enfoque de ensamblaje donde texto y contexto se consideran inseparables. Este enfoque resalta cómo los textos, son componentes cruciales de éste, interactuando constantemente para dar forma al significado y a la comunicación. Este punto de vista amplía nuestra comprensión de cómo los individuos utilizan el lenguaje en situaciones reales, reconociendo que el contexto cultural, social y situacional en el que se produce la comunicación es tan importante como el contenido lingüístico mismo. En esencia, Canagarajah sugiere que la enseñanza y el aprendizaje de idiomas deben reflejar la naturaleza dinámica y entrelazada de texto y contexto, permitiendo a los estudiantes no solo adquirir habilidades lingüísticas, sino también aprender a navegar y adaptar estas habilidades a diversos contextos comunicativos.

Este enfoque integral en la enseñanza de idiomas —que abarca el translenguar, la multialfabetización y la indisoluble unión entre texto y contexto— representa un cambio

paradigmático en la pedagogía lingüística. No se limita a la mera adquisición de una segunda lengua, sino que enfatiza la habilidad de los estudiantes para funcionar como comunicadores competentes y versátiles en un mundo globalizado. Al reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes, este enfoque fomenta una mayor inclusión y apertura, preparándolos para participar en diálogos interculturales y para aprovechar las oportunidades en una variedad de contextos globales y digitales.

En resumen, el enfoque contemporáneo hacia la enseñanza y el aprendizaje de idiomas enfatiza la necesidad de una pedagogía que facilite la fluidez lingüística, y que también promueva la fluidez cultural y contextual. Al hacerlo, prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades del siglo XXI, equipándolos con las herramientas necesarias para ser ciudadanos globales efectivos y sensibles.

2.6 El inglés como lengua internacional o lengua franca.

El inglés, al expandirse a través de fronteras y continentes, se posiciona como una lengua internacional, hablada de manera global en países como Irlanda, gran parte de América del Norte (Estados Unidos y parte de Canadá), las Islas del Caribe, Australia, Nueva Zelanda, la República de Sudáfrica y Filipinas, tanto como lengua nativa como secundaria en países de África y Asia. Este idioma está atravesando una globalización sin precedentes, extendiéndose de manera masiva por todos los continentes.

En el nuevo milenio, el inglés ha evolucionado para convertirse en un medio de comunicación entre hablantes no nativos, lo que ha resultado en su expansión en muchos países alrededor del mundo. Esta difusión ha dado lugar a su consideración como lengua franca en contextos internacionales, generando cambios sociolingüísticos en su uso. Como consecuencia de esta rápida expansión, “ (...) el uso más común del inglés es como lengua franca en contextos internacionales” (Barreiro Bilbao, 2007, p. 927).

Este cambio sociolingüístico ha dado lugar a una nueva pronunciación del inglés internacional y ha generado una propuesta pedagógica novedosa para enseñar la pronunciación del inglés como lengua internacional, conocida como Lingua Franca Core, desarrollada por Jenkins, que sirve como guía en este ámbito.

El inglés como lengua franca se entiende como una lengua adoptada por innumerables individuos en todo el mundo, desvinculada de cualquier cultura o nación específica, lo que la hace supracultural y supranacional. “En términos más científicos, se trata de una lengua de comunicación usada por hablantes de diversas culturas, así como entre hablantes de diferentes países.” (Bueno-Amaro, 2010, p. 2).

Durante las últimas décadas, el inglés ha emergido como uno de los idiomas más hablados en el mundo, y en el nuevo milenio ha adquirido una relevancia aún mayor. El dominio de este idioma se ha convertido en un factor clave para la progresión laboral y el acceso a becas para estudios en el extranjero. Es una lengua ampliamente utilizada por hablantes no nativos provenientes de diversos contextos globales.

No obstante, es importante destacar que el interés por aprender inglés no solo surge por necesidad, sino también por motivos más superficiales o de moda, como expresa Martínez-Dueñas (2009), “Parece que aprender inglés se ha convertido en los últimos años en algo así como dejar de fumar, reducir el consumo de carbohidratos o ir al gimnasio antes y después del verano, ya que hay muchas personas con tal intención” (p. 141). A pesar de esto, el inglés como lengua internacional se basa en la posibilidad de utilizar esta lengua, haciendo referencia a sus variaciones, como el inglés de Inglaterra, sin olvidar las distintas acentuaciones presentes en países como Estados Unidos, Irlanda, Australia y Nueva Zelanda, siendo todas aceptadas en su contexto correspondiente.

La preponderancia del inglés como idioma internacional es innegable, ya que es el idioma más ampliamente utilizado en el mundo actualmente. Es el idioma más grande por número de hablantes después del chino estándar y el español, siendo tanto el idioma nativo de muchas personas como una lengua aprendida por un gran número de individuos. Según Niño-Puello (2013) “aproximadamente 335 millones de personas hablan inglés como su primer idioma y otros 430 millones lo hablan como su segunda lengua.” (p.244).

Hay que mencionar además, que el inglés se ha convertido en el idioma predominante en la comunidad científica y en las relaciones comerciales y diplomáticas internacionales. En el ámbito científico, aproximadamente el 80% de las revistas especializadas indexadas en Scopus se publican en inglés, lo que lo consolida como lengua franca en este campo y “Su adopción como lengua universal de las ciencias es debida en parte a factores económicos e

histórico políticos, los cuales favorecieron al inglés por encima de lenguas potenciales como el alemán, chino, francés, ruso y español” (Niño-Puello, 2013, p.5).

Asimismo, en los negocios internacionales, el inglés sirve como una herramienta para la comunicación entre personas de diferentes culturas, siendo utilizado como idioma común para llevar a cabo transacciones comerciales e incluso en asuntos de gobierno y diplomacia ya que “es el idioma oficial de la Organización de las Naciones Unidas, así como del European Central Bank y del ASEAN (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático)” (Freire Latorre, 2016, p.53) y también se utiliza para comunicaciones internacionales marítimas y aéreas. Además, la mayoría del contenido en internet se encuentra en inglés, lo que amplía significativamente el acceso a recursos culturales y académicos para quienes lo dominan.

Para Moscoso-Amador, Vega-Auquilla y Martínez-Sojos (2019) el objetivo de la adquisición de una nueva segunda lengua ha cambiado porque antes era visto como un símbolo de inteligencia y de status y hoy en día conocer principalmente el inglés “ (...) se ha convertido más bien en una necesidad para poder entablar y mantener las líneas de comunicación abiertas con el mundo en tiempo real” (p.112). Esta emergencia del inglés como idioma global ha transformado la percepción sobre la adquisición de una segunda lengua y ante esta evolución, los métodos de aprendizaje de idiomas han tenido que adaptarse para satisfacer las demandas de la globalización y la comunicación contemporánea.

2.6.1 Estrategias de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

En naciones donde el español es el idioma predominante, la enseñanza del inglés como lengua extranjera requiere que los profesores establezcan estrategias efectivas para optimizar el aprendizaje en sus estudiantes. Según Ajinovich y Mora (2010), las estrategias son guías planificadas por los docentes para facilitar el aprendizaje exitoso de sus alumnos que sirven como rutas o caminos a seguir que el docente traza en su planificación para el buen desarrollo y éxito en los contenidos.

Estas estrategias, como mencionan Ajinovich y Mora (2010), son un conjunto de decisiones tomadas por los docentes para dirigir la enseñanza promoviendo el aprendizaje de los estudiantes y “se tratan de orientaciones generales sobre cómo impartir

un contenido disciplinar” (p. 50), considerando los objetivos de comprensión de los alumnos, el por qué y el para qué de la enseñanza.

Referirse a estrategias de enseñanza implica contemplar métodos pasados y actuales, especialmente en una época donde los estudiantes son nativos digitales. Este enfoque apunta a integrar el mundo digital, incluyendo internet y las redes sociales, en los procesos educativos. Los alumnos actuales se caracterizan por tener una mentalidad digital, lo que influye en su forma de estudiar, buscar información y abordar los contenidos del curso. El manejo hábil de herramientas digitales como páginas web, almacenamiento en la nube, teléfonos inteligentes y la interacción en comunidades virtuales es parte de su rutina educativa. Es esencial que los docentes estén al tanto de esta realidad al definir estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza, según Rajadell (2001), son “la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional de la educación, del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser” (p.8). Es crucial que el docente y la escuela se adapten a los cambios digitales, manteniendo un claro enfoque en el desarrollo integral del estudiante desde el punto de vista del conocimiento, las habilidades y la formación personal.

En este sentido, el diseño de estrategias de enseñanza debe estar alineado con objetivos claros de aprendizaje, dando al estudiante a reflexionar y trabajar de manera efectiva, autónoma y reflexiva. Monereo, Castelló, Clariana, Palma, y Pérez (1999) destacan que este enfoque permite que los alumnos adquieran estrategias para mejorar su aprendizaje y gestionarlo de forma independiente y eficaz.

Las estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera han sido un factor relevante en el desarrollo de la autonomía del aprendiz, especialmente al observar el comportamiento y las acciones de los estudiantes durante el proceso de adquisición. Green y Oxford (1995) definen las estrategias de aprendizaje de una lengua como las acciones específicas que los estudiantes utilizan de manera intencionada para mejorar su progreso en el desarrollo de habilidades en un segundo idioma. Así, las estrategias de aprendizaje en lengua extranjera intentan desarrollar en el estudiante competencias tanto a nivel de la lingüística como de la

sociolingüística para incorporar esta lengua de llegada a la competencia dentro de su manejo interlengua.¹

A modo de conclusión, las estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera buscan fomentar en el estudiante competencias tanto lingüísticas como sociolingüísticas para integrar de manera efectiva ese nuevo idioma en su competencia lingüística global. Es una labor crucial para los docentes estar a la vanguardia en la identificación y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje para lograr avances significativos en los procesos de educación. El objetivo final es dotar a los estudiantes con la competencia necesaria para comunicarse eficientemente en el idioma inglés, algo esencial no solo para las relaciones interpersonales, sino también para el acceso al conocimiento y la creación de nuevos conocimientos.

2.7 Labor del docente de inglés.

La labor docente en contextos adversos socialmente se convierte en un desafío que va más allá de la transmisión de conocimiento académico. Los educadores se encuentran a menudo en la primera línea de respuesta frente a las complejas realidades que sus estudiantes lan al aula, incluyendo el hambre, el maltrato y otras formas de vulnerabilidad social. Esta realidad pone de manifiesto la importancia de abordar primero las necesidades básicas y emocionales de los estudiantes antes de poder enfocarse en la enseñanza. La educación, en este sentido, se expande para incluir no solo el desarrollo intelectual, también, el bienestar integral de los estudiantes.

¹ Interlengua: Se entiende por interlengua el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje.

El término fue acuñado por L. Selinker (1969, 1972). Sin embargo, el primero en tratar el concepto fue S.P. Corder (1967), quien estableció las bases de la investigación del modelo de análisis de errores. El concepto ha recibido también otras denominaciones: competencia transitoria (S. P. Corder, 1967), dialecto idiosincrásico (S. P. Corder, 1971), sistema aproximado (W. Nemser, 1971), sistema intermediario (R. Porquier, 1975).

El sistema de la interlengua se caracteriza por:

Ser un sistema individual, propio de cada aprendiente

Mediar entre el sistema de la lengua materna y el de la lengua meta del alumno

Ser autónomo, regirse por sus propias reglas

Ser sistemático y, a su vez, variable; sistemático, por cuanto posee un conjunto coherente de reglas; y variable, por cuanto esas reglas no son constantes en algunos fenómenos

Ser permeable al aducto, y, por tanto, capaz de experimentar sucesivas reestructuraciones para dar paso al siguiente estadio

Estar en constante evolución, puesto que está constituido por etapas sucesivas de aproximación a la lengua meta.

Fanfani y Tedesco (2005) destacan las complejidades específicas que enfrentan los docentes en el contexto latinoamericano, donde las situaciones de pobreza, subdesarrollo y la falta de recursos exacerban las dificultades en el entorno educativo. Estos desafíos requieren que los educadores no solo sean transmisores de conocimiento, sino también agentes de apoyo y cambio social que puedan navegar y mediar en las complejas dinámicas sociales que impactan en la educación.

Por su parte, Labaree (1992) se refiere a las dificultades históricas de la profesión docente, incluyendo su tardía profesionalización, la percepción de la enseñanza como una ocupación predominantemente femenina, y los retos que implican la introducción de reformas educativas influenciadas por culturas ajenas a la comunidad local. Estas dimensiones añaden capas adicionales de complejidad a la labor educativa, resaltando los desafíos intrínsecos al ejercicio de la docencia en contextos sociales y culturales específicos.

La convergencia de estos factores subraya la necesidad de una visión más holística y empática de la educación, donde se reconozca y valore la heterogeneidad del trabajo docente. Los educadores no solo deben ser capacitados en aspectos pedagógicos y didácticos, sino también en habilidades socioemocionales y de gestión de crisis que les permitan responder de manera efectiva a las necesidades de sus estudiantes. Asimismo, es imperativo que las políticas educativas proporcionen el apoyo necesario, incluyendo recursos y capacitaciones, para que los docentes puedan llevar a cabo su trabajo en estas condiciones adversas, reconociendo su papel esencial no solo como educadores, sino también como pilares de apoyo emocional y social para sus estudiantes.

Durante muchos años, asumí el fracaso de algunos estudiantes como una derrota personal. Pero con madurez y experiencia comprendí que era un problema producido por la suma de varias ausencias, una de ellas, la alimentación saludable desde la niñez y, posteriormente, en la escuela, que podría suplir mínimamente las deficiencias nutricionales. Las imágenes de Luan y Rosana volvieron a mi memoria cuando escuché al secretario general de la ONU, porque tenemos en el mundo 388 millones de estudiantes y uno de cada dos de ellos no comerá nada durante su permanencia en la escuela. (Veloso, 2021)

Esta situación demanda un cambio en el enfoque educativo, promoviendo un trabajo reflexivo y fomentando el respeto por el otro y la autoconciencia, aspectos fundamentales dentro de un contexto de identidad cultural.

Este cambio de enfoque también implica una reevaluación en un país donde la educación, en muchas ocasiones, ha adoptado teorías y prácticas sin considerar su aplicabilidad real en el contexto local. Los docentes enfrentan el desafío de buscar o crear metodologías y prácticas pedagógicas más pertinentes y efectivas para su entorno (Torres-Martínez, 2009, p.60). Esto subraya la importancia del pensamiento reflexivo en un entorno educativo marcado por fracturas culturales, violencia e incertidumbre, desafíos que superan los conocimientos y habilidades convencionales de toma de decisiones por parte de los maestros (González-Moncada, 2009).

En el contexto de aprendizaje de un idioma extranjero, como el inglés, se vislumbra una oportunidad para que los estudiantes de colegios públicos se adentren en la comprensión de su propia cultura y nación. El idioma, como medio de interacción, potencia sus habilidades comunicativas y les proporciona herramientas para comprender su entorno, respaldando así el concepto previamente mencionado de “translenguar”. La identidad cultural y la autoconciencia son componentes que facilitarán un enfoque más eficaz en el aula de clases, reflejando el compromiso del docente de idiomas extranjeros en su labor educativa.

Los docentes no pueden desligarse de las influencias culturales al interactuar con sus estudiantes, ya que no solo actúan como profesionales, sino también como seres humanos con sus propias ideas y prejuicios. Es esencial que reflexionen sobre cómo sus estereotipos y prejuicios podrían afectar sutilmente su enseñanza y, por ende, el aprendizaje de sus alumnos. También es crucial que consideren cómo reaccionan y desafían los prejuicios de sus estudiantes, reconociendo la influencia de sus propias experiencias personales en estas dinámicas (González-Moncada, 2009).

Cuando se trabaja en un contexto donde se aprende una lengua extranjera, el enfoque hacia la identidad cultural de los estudiantes puede facilitar una comprensión profunda del idioma al explorar la cultura propia en contraste con la cultura extranjera, en este caso, la del idioma inglés.

Este enfoque promueve que el aprendizaje de idiomas impulse tanto la percepción y el entendimiento de la sociedad y la cultura de quienes hablan otros idiomas, como la apreciación de la propia cultura del estudiante y su relación con la cultura estudiada, generando un proceso cognitivo y afectivo de aprendizaje (González-Moncada, 2009).

Para el docente de lenguas, trabajar en este contexto permite sensibilizar a través de la cultura, tanto local como extranjera, los procesos de adquisición y aprendizaje que se manifiestan en la comunicación verbal y que buscan integrar a diferentes grupos sociales en sus valores, concepciones y acciones.

Los alumnos, al comparar su contexto cultural con los contextos desconocidos que el aprendizaje del idioma les presenta, aprenden tanto unos de otros como del profesor. Esta exploración de experiencias culturales en el proceso de adquisición de una lengua extranjera contribuye significativamente al desarrollo de la expresión oral en el nuevo idioma (González-Moncada, 2009).

La pragmática, importante en este contexto, facilita la cristalización de la expresión oral de los estudiantes en el nuevo idioma. Para ello, es esencial impartir instrucciones explícitas, realizar actividades de observación del uso lingüístico en videos o audios, y fomentar un incremento del conocimiento sobre el uso pragmático del idioma.

En la enseñanza actual, se recomienda el uso de “Tasks” (Tareas), donde se plantea una tarea final con un objetivo específico, rodeada de una serie de micro tareas que dotan al aprendiz con las habilidades y recursos lingüísticos necesarios para lograr el objetivo final. Estas tareas se convierten en la base fundamental del método, permitiendo la utilización práctica y cotidiana del idioma (Gustín, 2019).

Como se ha discutido anteriormente, la inclusión de las “tasks” va de la mano con el desarrollo de las habilidades blandas (soft skills) y el translenguar, convirtiendo el aprendizaje del idioma en una experiencia más significativa y pragmática. Dado que la competencia pragmática está vinculada a valores socioculturales, resulta fundamental que los estudiantes de idiomas extranjeros tengan una comprensión explícita de esta competencia (Lopera Medina, 2011, p.45).

En el entorno del aula, el docente puede fomentar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de un idioma extranjero mediante estrategias que involucren maximizar las habilidades individuales, brindando alternativas para mejorar las áreas menos desarrolladas y otorgando un apoyo visible y constante, reconociendo los logros tanto grandes como pequeños. Todo esto debe estar acompañado de objetivos claros y definidos en el programa de estudio.

En última instancia, el docente de inglés actúa como modelo lingüístico y pedagógico en un entorno de idioma extranjero, siendo responsable de moldear las estructuras gramaticales, léxicas y fonológicas que los estudiantes deben aprender, aspirando a un nivel similar al de un hablante nativo de inglés. Sin embargo, desde el enfoque comunicativo, se hace hincapié en la interacción comunicativa entre los sujetos, con el estudiante como protagonista del proceso educativo, facilitando el acto didáctico.

2.8 Saber pedagógico.

El rol del docente trasciende el acto de enseñar y aprender; es un investigador y estudiante por excelencia. Continuamente redefine los principios ontológicos y axiológicos que fundamentan su práctica educativa y de aprendizaje simultáneamente. Díaz (2006) afirma que al referirse al saber pedagógico se hace alusión a los conocimientos formal e informalmente construidos por los docentes, sus valores, ideologías, prácticas y creaciones en un contexto histórico y cultural e indica que “son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente” (p.95)

Estos conocimientos se originan de tres componentes: uno cognitivo, que abarca la capacidad humana para producir saberes; un componente afectivo, que se desprende de la historia personal del docente y del estudiante, así como de la comunidad académica y la familia; y un componente procesual, relacionado con las interacciones diarias del docente, tanto dentro como fuera del aula (Díaz, 2006).

De estos tres componentes, el cognitivo merece atención en este análisis, ya que revela cómo se generan los saberes y cómo la perspectiva pedagógica influye en las concepciones

de los docentes sobre la enseñanza del inglés u otras áreas del saber. Este saber pedagógico, según Martha Nussbaum (2010), corre riesgo.

Nussbaum (2010) señala que el aspecto humanístico de las ciencias, relacionado con la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico, está perdiendo terreno en favor de capacidades más utilitarias, promovidas para obtener rentabilidad a corto plazo en detrimento del desarrollo completo de los estudiantes.

El saber pedagógico al que se refiere la filósofa se centra en una perspectiva incluso de un modelo de educación que solo se esfuerza por formar estudiantes para el trabajo. Un saber pedagógico instrumentalizado a favor de las maquinarias políticas y económicas neoliberales en las que solo es útil el crecimiento económico y el PIB de una nación. Si éste es el vector del saber pedagógico, de igual manera pueden ser las concepciones que los docentes tengan sobre sus prácticas pedagógicas, olvidando la importancia de la estimulación de otras capacidades humanas como la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico para la generación de conocimiento. Entra aquí en juego las dinámicas de las soft skills que se proponen en la enseñanza del inglés y que van adheridas a fomentar competencias que trasciendan a la utilidad existencial del estudiante.

El saber pedagógico se nutre de las formas e instancias donde emerge el conocimiento. En este sentido, el docente tiene el deber de re-crear y re-significar estas instancias. Aquí cobra relevancia la pedagogía socrática y el diálogo entre docentes y estudiantes.

En la pedagogía socrática, ejercitar el pensamiento crítico es uno de los precursores para generar el conocimiento porque permite al estudiante la capacidad de crear argumentos, generar claridad ante las metas y los objetivos que se deben trazar en un debate o exposición, así como aprender a ver a los demás y lo que dicen con respeto, empatía y comprensión, pilares fundamentales en la búsqueda de la verdad que pretende auscultar el conocimiento en general, al respecto Nussbaum (2010) menciona.

La actitud de Sócrates frente a sus interlocutores, en cambio, es exactamente la misma que adopta con su propia persona. Todos necesitamos ese autoexamen y somos iguales frente a determinado argumento. Esa actitud crítica revela la estructura de la

posición que adopta cada uno, al tiempo que exhibe los preconceptos compartidos y los puntos de intersección que pueden ayudar a los ciudadanos a avanzar hacia una conclusión en común. (p. 80)

De esta manera, el saber pedagógico es una construcción y una deconstrucción de métodos y modelos de enseñanza en los que, tanto el docente como las instituciones educativas, con miras a la generación de nuevos conocimientos y modificar o potenciar las concepciones sobre sus prácticas pedagógicas, están convocados a re-crear o profundizar porque el modelo pedagógico socrático confronta el lugar de "poder" que tienen ambos actores sobre el estudiante, es decir que cuestiona el *ethos* oculto de cada docente y de cada institución, haciendo eco a lo que Nussbaum (2010) menciona al respecto cuando afirma que

(...) aunque puede enseñarse como parte de los contenidos curriculares para la escuela o la universidad, su aprendizaje no será posible si no se infunden sus preceptos en el *ethos* de la institución misma y en la metodología pedagógica aplicada en las aulas. Se debe tratar a cada estudiante como un individuo en pleno desarrollo de sus facultades mentales, de quien se espera un aporte activo y creativo a los debates que puedan surgir en clase. (p.84).

El saber pedagógico se alinea con los intereses de la comunidad académica y no solo enfoca al docente como transmisor de conocimiento, sino que identifica falencias dentro del amplio sistema de enseñanza y aprendizaje. Los preceptos socráticos a los que se refiere Nussbaum (2010) se relacionan adecuadamente con la generación de conocimiento, porque involucra en la metodología pedagógica que los estudiantes escriban sus propios argumentos, los analicen y confronten con autores o con lo que sus propios compañeros exponen.

Por otro lado, el saber pedagógico se reviste también de un importante componente afectivo, y aunque no se desarrolle de manera amplia en el modelo socrático. Martha Nussbaum (2010), indica que el pedagogo suizo Johann Heinrich Pestalozzi "(...) recomienda que tanto los hombres como las mujeres se vuelvan más maternales y cariñosos" (p. 90) procurando una generación más empática y amable entre sí.

El desarrollo emocional, de la mano con el estímulo del pensamiento crítico y creativo son quizá pilares en la generación y producción del conocimiento. Fomentar el desarrollo de una postura crítica, a favor de olvidar que los estudiantes son receptores pasivos de información, además de promover la curiosidad, la indagación y la exploración más allá de

sus propios límites, es la clave para que el conocimiento se pueda seguir generando. En mentes y almas desprovistas de ese halito que inspira la imaginación, las ideas nuevas y la empatía, difícilmente se gesta el conocimiento y el saber pedagógico entonces se convierte en un diálogo constante entre el docente y el estudiante ya que Dewey, citado por Nussbaum (2010) afirma.

La mejor manera de lograr que los alumnos fueran personas activas era transformar el aula en un espacio del universo real, que guardara continuidad con el mundo exterior, un espacio donde se debatieran problemas de la vida misma y se recorriera a las aptitudes prácticas más concretas. Por lo tanto, el elemento socrático no se limitaba a las capacidades intelectuales, sino que constituía un aspecto de las actividades prácticas: era toda una postura frente a los problemas de la vida real. Así mismo, suponía también una forma de interactuar con los demás. (p. 97)

Como resultado, el conocimiento se genera en el espacio de interacción entre docentes y estudiantes, donde se redescubren la sensibilidad, la imaginación, el autoconocimiento y el pensamiento crítico como fundamentos esenciales. Este diálogo entre las capacidades humanas y la realidad de los estudiantes transforma las aulas en un escenario donde el conocimiento traspasa las fronteras de la información y desafía las ideas preestablecidas sobre las prácticas pedagógicas, pues las concepciones sobre éstas también pueden verse modificadas.

Retomar los principios socráticos implica una disposición de la comunidad educativa para ir más allá del currículo establecido. Esto implica una oportunidad para que tanto docentes como estudiantes exploren nuevas formas de enseñar y aprender desde sus propias experiencias. ¿En qué consiste el conocimiento pedagógico? ¿Cuál es su relación con las concepciones sobre las prácticas pedagógicas? Esto implica una disposición y una apertura por parte de la comunidad educativa ya que, se trata de ir más allá del cumplimiento de un currículo.

2.9 Conocimiento Pedagógico

Después de explorar la perspectiva desde la cual se entiende el conocimiento y el saber pedagógico, resulta pertinente indagar en qué consiste el conocimiento pedagógico, dado que

este aspecto influye significativamente en la relación entre la enseñanza y el aprendizaje. Se busca esclarecer qué fundamenta principalmente el conocimiento catalogado como “pedagógico” y cómo influye en las concepciones que los educadores tienen sobre sus métodos de enseñanza.

Ser un conocimiento pedagógico implica una dualidad entre teoría y práctica. Este término, derivado de su origen griego, alude a lo que conduce al aprendizaje, por ende, debe ser aplicable; un conocimiento orientado a generar condiciones para el aprendizaje o al propio acto de aprender (Úcar, 2017).

Aunque existen múltiples formas, métodos o estilos para facilitar el aprendizaje, para calificar como “conocimiento pedagógico”, es crucial discernir la intencionalidad educativa del docente, lo que surge del encuentro e interacción entre este y los estudiantes. Aquí, la enseñanza no solo busca el aprendizaje, sino que interviene en un entorno complejo: “Esta es la fuente primordial del conocimiento pedagógico: las prácticas educativas que constituyen el núcleo de cualquier relación educativa o socioeducativa. Por eso se puede afirmar que el conocimiento pedagógico originado y derivado de esas prácticas es complejo” (Úcar, 2017).

Xavier Úcar (2017) propone tres niveles en los que se manifiesta el conocimiento pedagógico:

1. Nivel de investigación: Este nivel engloba los estudios realizados por profesionales vinculados a las “ciencias de la educación” (antropología, psicología, didáctica, sociología, economía, filosofía, entre otras) en torno a los hechos y acciones educativas. Se refiere al acceso que tienen los docentes a un conocimiento que amalgama estas disciplinas, al cual acceden mediante documentos o formaciones continuas.

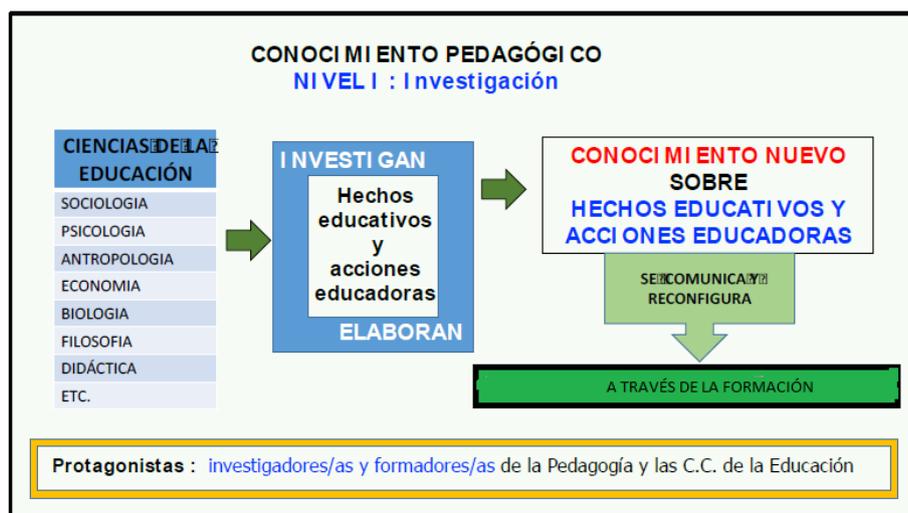


Figura I: Nivel I de elaboración del conocimiento pedagógico

2. Nivel de integración: este nivel se refiere, no solo a la apropiación que los docentes hacen de las investigaciones o estudios relacionados con las ciencias de la educación, sino a cómo las relacionan con sus experiencias personales y profesionales y la posición que asumen frente a ellas. El resultado integrado de la formación docente y la perspectiva desde sus vivencias es lo que genera las *síntesis normativas*, es decir, las pautas, guías, metodologías o estrategias usadas por el docente para que el estudiante aprenda.

Es un conocimiento que se halla directamente influenciado por las características personales particulares del profesional. Es decir, será tanto más mutable, enriquecido y comunicable cuanto mayor sea la disposición o las capacidades del profesional para experimentar, analizar, compartir y comunicar los nuevos conocimientos pedagógicos experimentados y elaborados a partir de la integración de fuentes de información que ha realizado. (Úcar, 2017, p.139).

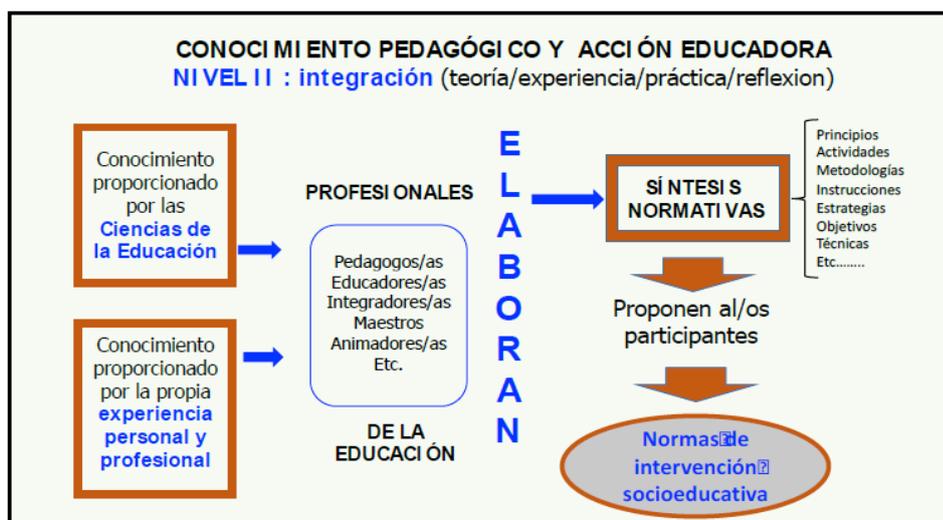


Figura II: Nivel II de elaboración del conocimiento pedagógico

3. Nivel de la relación socioeducativa: la perspectiva tradicional de la pedagogía ubicaba al docente y al estudiante en una relación vertical en la que jerárquicamente el docente, por ser portador del conocimiento, se ubicaba por encima de los estudiantes. Desde la “pedagogía social” (corriente desde la cual se ubica Úcar), esto no ha sido así, a diferencia de la pedagogía formal escolar. Sin embargo, las interacciones están estrechamente relacionadas con el conocimiento pedagógico porque involucran el papel de las emociones, además de propiciar entre el docente y el estudiante un nuevo espacio de enseñanza y aprendizaje que se acuerda entre ambos, un criterio desde la perspectiva de la pedagogía social que vale la pena reconocer.

El denominado “tercero común” se refiere a un espacio nuevo, que no es ni del educador ni del participante. Es un espacio creado *ad hoc* por los dos, para desarrollar en términos de igualdad, aunque cada uno con el rol que específicamente le corresponde, una relación socioeducativa que busca cumplir las expectativas de los dos. Se trata de generar actividades que requieran la presencia y el concurso conjunto del pedagogo social y del participante; actividades en las que ambos estén genuinamente interesados e implicados. Un espacio de encuentro en el que los dos son iguales y del que ambos son co-responsables. Una perspectiva en la que uno y otro se constituyen en recursos para el éxito de la relación socioeducativa. (Úcar, 2017, p.142).

Este nivel del conocimiento pedagógico va en la misma línea en la que se analiza la producción del conocimiento y el saber pedagógico. Un nivel que permite a ambos actores co-crear las metodologías de enseñanza y aprendizaje y sus resultados.

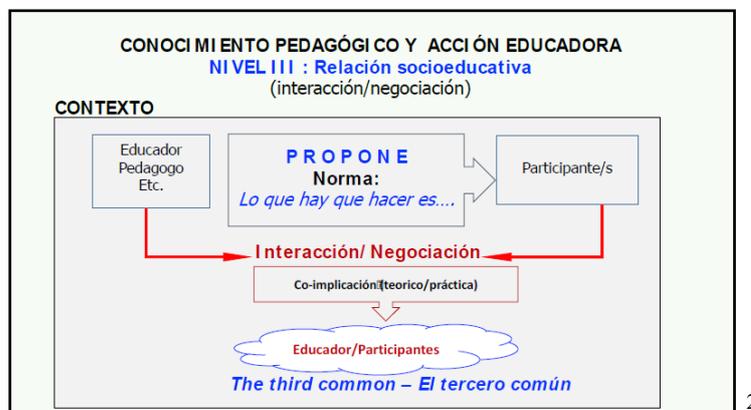


Figura III: Nivel III de elaboración del conocimiento pedagógico

Estos tres niveles que configuran una teoría sobre el conocimiento pedagógico destacan una variable crucial para abordar la relación entre este y las concepciones que tienen los docentes sobre sus prácticas pedagógicas en la enseñanza del idioma inglés: la formación docente. No solo se trata de cómo se enseña este idioma, sino de cómo los docentes integran la perspectiva pedagógica y educativa para alcanzar las metas del aprendizaje más allá del contenido curricular.

Es imprescindible mencionar el papel fundamental de la formación inicial de los docentes, la manera en que se instruye a aquellos que van a “enseñar a aprender”. Como lo expresan Guerra y Montenegro (2017), “Para alcanzar el nivel de desarrollo educacional que se necesita se requiere de profesores capacitados para fomentar en sus estudiantes habilidades de pensamiento complejo, para trabajar en contextos de diversidad y en muchos casos de vulnerabilidad social y económica” (p. 665). Sin embargo, la capacitación no se limita solo a los docentes; implica una constante reconstrucción de lo que los mismos educadores conciben como labor pedagógica, educativa y su correspondiente práctica.

Los futuros docentes ingresan a los programas de formación con estructuras de conocimientos previos, entre las cuales se encuentran las concepciones. Esto, inicia desde los

² Las tablas son elaboración propia de Xavier Úcar

primeros años de escolaridad, en entornos educativos que configuran situaciones basadas en ciertas interpretaciones del aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento (Guerra y Montenegro, 2017).

Si los docentes neófitos tienen una visión limitada de la enseñanza y la pedagogía, considerándolas únicamente como la transmisión de conocimientos y al estudiante como un receptor pasivo de información, ignorando aspectos cruciales como contenidos, estrategias, herramientas e interacciones entre los actores educativos, estos son los primeros llamados a reconsiderar no solo el acto educativo en sí, sino su sentido y su ética.

En este contexto, Guerra y Montenegro (2017) proponen un diálogo sobre algunos aspectos para abordar el conocimiento pedagógico. En primer lugar, se enfatiza en la necesidad de que los pedagogos en formación reconstruyan sus propias concepciones acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de estar abiertos al conocimiento brindado durante su formación y de involucrar a los estudiantes en la pedagogía para comprender su percepción del ambiente de aprendizaje en el aula. Las autoras plantean el primer paso con los docentes: prestar atención al uso y la imposición de sus propias concepciones antes que al conocimiento objetivo y situado.

En un segundo lugar, dentro de los múltiples criterios que conforman el proceso de formación docente, se encuentra el conocimiento del contenido que se enseña, un término propuesto inicialmente (Francis Salazar, 2005).

Luego de explorar las distintas perspectivas sobre la formación docente y la comprensión del conocimiento pedagógico, se vuelve esencial integrar ambos aspectos en los procesos de formación inicial de los docentes. Esto implica no solo abordar el contenido disciplinario, sino también comprender la relevancia del conocimiento pedagógico. Es fundamental fusionar las ideas que los estudiantes tienen sobre los contenidos con las técnicas y métodos que los docentes emplean para desarrollar esos contenidos en el aula, considerando la intención educativa que va más allá del mero contenido y busca un aprendizaje significativo tanto en términos curriculares como humanos.

Una estrategia viable radica en establecer espacios formales de aprendizaje, en los cuales se debata y reflexione críticamente sobre la integración de los conocimientos disciplinarios y

pedagógicos en el conocimiento pedagógico del contenido. Estos espacios deben permitir que este último conocimiento influya en las prácticas de enseñanza, transformándolas y modelándolas desde esta perspectiva (Guerra y Montenegro, 2017).

Asimismo, es imperativo que los procesos de formación inicial de los futuros docentes incorporen espacios destinados a la reflexión sobre el conocimiento pedagógico del contenido y la práctica docente. La reflexión productiva, tal como la describen Guerra y Montenegro (2017), involucra la presentación, análisis y posibles soluciones a situaciones problemáticas. Esto debe incluir experiencias pedagógicas de otros pares y una visión crítica del papel del docente como formador. Estos procesos de reflexión resultan esenciales para enriquecer el conocimiento pedagógico del contenido y promover una interacción más profunda entre la enseñanza y el aprendizaje.

Por ende, después de examinar en este capítulo las categorías conceptuales que sustentan el enfoque teórico de esta investigación, es relevante destacar el recorrido bibliográfico que ha servido como base de esta indagación, el cual se presentará en el capítulo siguiente. Este recorrido ha creado una especie de diálogo que enlaza los temas tratados en torno a la construcción del conocimiento a partir de las concepciones sobre las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés.

CAPITULO 3

3. ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO

3.1 Introducción

El análisis bibliográfico que se presenta a continuación presenta una exploración de las investigaciones realizadas entre 1984 y 2019, abarcando un espectro geográfico amplio que incluye Asia, Centroamérica, Europa, Norteamérica, Suramérica y específicamente Colombia. Este examen se enfoca en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés, poniendo especial énfasis en las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes. Se destaca como estos elementos interactúan y evolucionan dentro del contexto educativo, subrayando la importancia de la formación docente, la planificación curricular, y la integración de nuevas tecnologías y didácticas para enriquecer la enseñanza del inglés desde diversas perspectivas.

3.2 Revisión documental

A continuación, se presenta un resumen de la recopilación de investigaciones realizadas entre los años 1984 y 2019 en diversas regiones del mundo, incluyendo Asia, Centroamérica, Europa, Norteamérica, Suramérica y Colombia. Este análisis destaca cómo se ha abordado el tema de la construcción del conocimiento a partir de las concepciones sobre las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés. Este abordaje inicial reflexiona sobre los métodos y metodologías empleados por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, resaltando la importancia de la formación docente, la planificación curricular y la incorporación de nuevas tecnologías y didácticas para fortalecer la enseñanza del inglés desde diversas perspectivas.

3.2.1 *Métodos y metodologías de enseñanza-aprendizaje del inglés*

3.2.1.1 *Metodología Cognitivas*

En el ámbito de las metodologías cognitivas, Maati (1984) destaca la necesidad de crear un espacio de comunicación que incluya un estudio riguroso y una aplicación completa de métodos

trabajados previamente, proponiendo un enfoque estructurado basado en un componente sociocultural revisado y aplicado en clases de inglés ya que con ello se puede generar una reforma o un nuevo esquema de aplicación en dichas clases, de ahí que las metodologías se clasifiquen en: cognitivas, conductuales y didácticas.

A nivel neurológico, Franco (2004) señala que los estudiantes que emplean métodos frecuentes de aprendizaje fortalecen sus capacidades de adquisición lingüística, ayudando a los docentes en la toma de decisiones en sus prácticas educativas. Asimismo, Córdoba, Coto y Ramírez (2005) destacan la importancia de las habilidades auditivas para un aprendizaje efectivo de una segunda lengua en las aulas.

Por su parte, Hernández Ruiz (2004) menciona que existen algunos métodos de aprendizaje en los que prima el componente cognitivo, el cual se presenta y se define como un elemento integrador entre las bases necesarias para el aprendizaje de los alumnos; sin olvidar el componente contextual, pues cada contexto es diferente, ya que, si se carece de oportunidades dentro del mismo, esto influye en cómo el estudiante aprende y se apropia de los conceptos que se dan en las clases de inglés.

En ese sentido, las estrategias de aprendizaje en las clases dialogan con la psicología cognitiva con relación a lo que implica el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que otorgan un papel importante en el desarrollo de la autonomía del sujeto que está en pro del aprendizaje, como lo afirman Chacín, Castillo y Jordan (2010) en su investigación titulada “Las estrategias de aprendizaje en la clase de LE. Conocimiento, uso y utilidad percibida”. En ese sentido Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) en su investigación, se centran también en la manera cómo los procesos cognitivos de los docentes generan impactos en el componente socio constructivista de los estudiantes, dicha postura por parte de los docentes genera posturas de cambio en la educación y en la escuela en general.

3.2.1.2 *Metodologías Conductuales*

En la enseñanza del inglés, Carmen y Álvarez (1996) advierten que la utilización de metodologías tradicionales y conductistas en la educación de jóvenes y adultos tienden a convertir en rutina los ejercicios tanto para estudiantes como para docentes. Proponen una revisión crítica de estos enfoques para fomentar cambios significativos que mejoren el aprovechamiento de los contenidos y optimicen el uso de los contextos en que se aprende, evitando los esquemas rígidos típicos de las instituciones educativas.

Los métodos conductistas, basados en la observación de comportamientos medibles y en la repetición y el refuerzo para facilitar el aprendizaje, han sido objeto de debate y evolución. Sin embargo, algunos elementos de esta teoría psicológica siguen influenciando la enseñanza de idiomas. Entre las características más destacadas de este enfoque se encuentran:

Enseñanza Basada en la Repetición: Cerdán (2011) resalta que, aunque a menudo criticada, la repetición juega un papel crucial en los procesos educativos al permitir memorizar de manera activa y facilitar pensamientos más complejos. Esto contradice la noción de que repetir es simplemente mecanizar sin comprender.

Refuerzo Positivo y Negativo: Santos y Leite (2013) describen estos refuerzos como estímulos que modifican la conducta. El refuerzo positivo incrementa la probabilidad de una conducta al premiarla, mientras que el negativo también la aumenta, pero al eliminar una condición desfavorable. Por otro lado, el castigo, ya sea positivo o negativo, busca disminuir la frecuencia de la conducta.

Enseñanza Programada: Según González-Delgado y Groves (2017), esta metodología, derivada del conductismo, estructura la información en pasos manejables que permiten ejercicios prácticos y retroalimentación inmediata. Aunque efectiva en ciertos contextos, ha sido sustituida gradualmente en muchos ámbitos educativos internacionales por no mantenerse al día con las innovaciones pedagógicas.

Enfoque en Objetivos Medibles: Los enfoques conductistas se centran en resultados de aprendizaje específicos y medibles, como la adquisición de vocabulario o la mejora de la pronunciación, que son esenciales en la enseñanza del inglés.

Métodos de Imitación: Este método implica que los estudiantes replican modelos lingüísticos proporcionados por el profesor, enfocándose en la reproducción exacta de estructuras y frases correctas.

La intersección de estas prácticas pedagógicas con los contextos educativos actuales sugiere la necesidad de adaptar y revisar continuamente los métodos de enseñanza para asegurar que sean tanto relevantes como efectivos en el fomento de habilidades lingüísticas y cognitivas complejas en los estudiantes.

3.2.1.3 *Metodologías didácticas*

En cuanto a las metodologías didácticas, Barrios-Espinosa (2004) discute las diferencias entre el plan de enseñanza y la evolución real de las clases, evidenciando la competencia de los docentes en su discurso profesional y las discrepancias entre las teorías que sustentan y su práctica didáctica, proporcionando información sobre los inicios del aprendizaje profesional de la enseñanza de profesores en formación.

Por su parte, Alcedo, Chacón y Chacón (2014) apuntan no solo a la importancia de la reflexión en la enseñanza del inglés, también se enfocan en una reflexión crítica. En síntesis, el artículo plantea que los procesos metodológicos en cuanto a la enseñanza son un nuevo reto en la educación moderna y en su práctica, generando un acercamiento al pensamiento crítico sobre lo que sucede en el momento de enseñar inglés, partiendo de este ideal, Grossman (2005) aporta a la práctica profesoral haciendo énfasis en el conocimiento didáctico del área de inglés que repercute necesariamente en la formación ideal, tanto del profesor como del estudiante, enfatizando su impacto en la enseñanza.

Porta y Sarasa (2006) teniendo en cuenta a los docentes y las didácticas aplicadas, analizan cuáles son los procesos que se llevan a cabo por los maestros del área de inglés con estudiantes universitarios, proponiendo un cuestionario semi-estructurado que da cuenta de la importancia que se le da a la asignatura y de qué manera las didácticas usadas generan los resultados esperados. En este estudio se encuentran como hallazgos, específicamente sobre las prácticas de docentes, que hay alusión a estrategias, recursos y medios que faciliten la comprensión de los contenidos por parte de los alumnos, que es esencial el cuidado a las formas correctas de enseñanza del idioma y que el carácter moral permea las prácticas docentes ya que tienen relación con la formación política de los maestros.

En este sentido, en cuanto a metodologías y didácticas, Windows, Corporation, Hori, y Sakajiri (2006) sugieren que el área del inglés brinda potencialidades para la capacidad meta-cognitiva en la enseñanza y el aprendizaje y para llegar a dicho razonamiento plantearon una prueba que constaba de un cuestionario abierto, el cual fue posteriormente sometido a un análisis estadístico, pues este mismo obtuvo resultados positivos en la enseñanza y el aprendizaje del área que se aborda como revisión documental.

Por otra parte, Hernández Gaviria y Faustino (2006) realizan un acercamiento a las metodologías usadas en diferentes instituciones educativas de Cali – Colombia sobre la enseñanza del inglés en los niveles educativos medios y básicos, evidenciando así las metodologías más usadas y posiblemente convenientes para que el aprendizaje de esta lengua nueva obtenga sentido y valor para los estudiantes. Así mismo, Duarte de Kendler (2007) afirma en su investigación sobre el impacto de las metodologías de enseñanza, que las prácticas didácticas en el ámbito educativo, propiamente en la enseñanza del inglés en universidades, puede generar problemas reflexivos sobre algunas de las metodologías empleadas en dicha práctica por parte de los docentes encargados del área.

De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar que la efectividad del modelo de aprendizaje en el área de inglés trasciende los límites tradicionales a los métodos computacionales, donde la enseñanza y el aprendizaje de la segunda lengua se puede adaptar de manera didáctica por medio de nuevas actividades, desarrollando destrezas lingüísticas, por ello se propone generar

plataformas de uso didáctico de aprendizaje combinado como lo menciona Ríos y Cabrera (2008) en su investigación titulada *La efectividad del modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: estudio empírico*.

Por su parte, los investigadores Cid-Sabuced, Pérez-Abellás y Zabalza (2009) identifican cómo la práctica enseñanza y el aprendizaje de los “mejores profesores” de la universidad de Vigo, a través de entrevistas dan cuenta que, aunque se denominen de ese modo, conllevan consigo una serie de procesos tradicionales de enseñanza, aunque ello no sorprenda y McBride (2009) propone una metodología que se fundamenta en el potenciar las destrezas críticas de los estudiantes, ayudándolos en su razonamiento lógico de analizar contenidos, pues el área de inglés en estos casos se puede visionar en código, como lo es la matemática, siendo una manera eficaz de resolver situaciones y posibles problemas que se presenten.

Considerando ahora que la didáctica aporta a la construcción del saber cómo lo menciona Madriz (2010), también es posible que surjan algunas dificultades en cuanto la comprensión de que el docente es el encargado directo de decidir la manera en que se orienta su clase. Por su parte, Blázquez y Tagle (2010) destacan que la formación docente, proveniente de instituciones formadoras y de la práctica en el campo laboral, a menudo carece de una preparación adecuada en el ámbito del aprendizaje, lo cual complica la formación inicial en inglés.

Cantero (2011) propone el “enfoque por tareas”, un método que, tras un análisis exhaustivo, evidencia resultados notables y positivos en la autonomía del aprendizaje de un nuevo idioma, sin dejar de lado lo que el docente pueda generar de manera metodológica. Además, Díaz Larenas y Jansson Bruce (2011) enfatizan que aprender una nueva lengua no solo fortalece los procesos cognitivos, también amplía las oportunidades laborales y el desarrollo de habilidades tecnológicas.

Por otro lado, Mora (2011) resalta la necesidad de investigaciones que fortalezcan la formación didáctica de los docentes y su práctica, incitando a repensar las ideas de lectoescritura y a preparar a los educadores de segunda lengua en el contexto social, político y tecnológico. Asimismo, Mejía (2013) destaca la importancia de la educación bilingüe en Colombia para entender mejor las necesidades de los estudiantes en el área de inglés pues indica que los

estudiantes de colegios bilingües tienen a disposición procesos académicos que pueden dar cuenta de aprendizajes o competencias más elevadas en el área de inglés.

González (2013) destaca el impacto de los métodos didácticos y la necesidad de equilibrar la aplicación y representación en la promoción de la comunicación. Al respecto, Gutiérrez, Gómez, y García (2013) sostienen que el uso de la tecnología multimedia en preescolar favorece la adquisición de una segunda lengua y su vocabulario.

Por otro lado, Corpas (2014), por medio de un estudio empírico, analiza cómo la práctica de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en un ámbito fuera del contexto educativo se ve directamente relacionado con los resultados que se obtienen en el aula por medio de la evaluación, teniendo como objetivo principal reconocer cuáles son las mejores alternativas para que los procesos de enseñanza en cuanto al inglés sea una práctica enriquecedora y óptima.

Badilla Zamora, Ramírez García, Rizo Cuadra, y Rojas Acevedo (2014) plantean que las estrategias didácticas van a generar un acercamiento a la conceptualización y apropiación de los estudiantes, por ello, la generación de un esquema didáctico en pro de la enseñanza para que se obtenga por resultado una relación concreta entre la práctica y los conceptos que se aborden en las clases, de este modo la aprehensión de los estudiantes va a ser eficaz.

Para Mellado y Chaucono (2015) las reestructuraciones en las creencias mejoran la práctica educativa, concluyendo que cuando predomina la ambigüedad en su modo de pensar, la práctica se torna de carácter tradicional, permitiendo muy poca reflexión en el aula, por lo tanto, desarrollar un adecuado liderazgo influye de manera sistemática en la reconstrucción de las concepciones pedagógicas. Del mismo modo, los procesos de enseñanza y el aprendizaje en primaria por parte de los docentes logran tener significaciones que se enfocan a las competencias que se puedan tener dentro del área de inglés; retomando que se investigaron teorías y aportes sobre los docentes por medio de un cuestionario estructurado, donde se afirman los significados por parte de los profesores llegando a un enfoque competencial (Gutiérrez y Rojas, 2016).

La influencia emocional de los docentes en la enseñanza, como señala Bächler (2016), es una dimensión clave que permea las dinámicas de aprendizaje dentro del aula. Las emociones que los profesores proyectan pueden moldear significativamente la atmósfera del aprendizaje, afectando no solo cómo los estudiantes perciben el material de estudio, sino también cómo se sienten respecto al proceso de aprendizaje en sí. Esta interacción emocional subraya la importancia de una formación docente que no sólo se enfoque en las competencias pedagógicas y de contenido, sino también en las habilidades comunicativas y emocionales, esenciales para facilitar un ambiente de aprendizaje constructivo y comprensivo.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas, el Enfoque Comunicativo ha representado un cambio paradigmático desde los métodos más tradicionales, poniendo énfasis en la competencia comunicativa como un objetivo primordial. Este enfoque integra la teoría lingüística con la práctica social, abogando por un aprendizaje del lenguaje que es contextualizado y directamente relacionado con las necesidades comunicativas reales del estudiante. Al avanzar desde una perspectiva meramente estructuralista del lenguaje hacia una que valora la funcionalidad y el uso comunicativo del idioma, este enfoque permite una educación más dinámica y aplicada.

Los principios modernos de la lingüística, como los discutidos por Roméu (2003), respaldan este enfoque al reconocer el lenguaje como una herramienta esencial para la cognición y la interacción social. Este enfoque sostiene que el aprendizaje del lenguaje debe ser visto como una práctica social que refleja y es influenciada por el contexto cultural y las dinámicas de poder dentro de una sociedad. Asimismo, subraya la necesidad de una enseñanza del idioma que sea interdisciplinaria y transdisciplinaria, lo cual equipa a los estudiantes para usar el lenguaje de manera efectiva en una variedad de contextos profesionales y sociales.

Además, el enfoque comunicativo desafía la dicotomía de competencia versus actuación, argumentando que la enseñanza del idioma debe adaptarse a situaciones comunicativas específicas donde los estudiantes pueden utilizar el lenguaje de manera auténtica y significativa. Este enfoque implica no solo la adquisición de competencias lingüísticas sino también el desarrollo de la capacidad para emplear estas habilidades de manera reflexiva y crítica en el discurso social.

La integración de estas perspectivas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera revela la complejidad de enseñar y aprender idiomas en el mundo contemporáneo. No solo se trata de enseñar estructuras gramaticales y vocabulario, sino de fomentar un entendimiento profundo del lenguaje como medio de expresión cultural y personal, enfatizando su papel en la formación de identidades y en la mediación de relaciones interpersonales y sociales.

Los enfoques comunicativos en la enseñanza del inglés enfatizan el desarrollo de habilidades prácticas que permitan a los estudiantes utilizar el idioma de manera efectiva en contextos reales, contrastando con métodos más antiguos que priorizaban el aprendizaje gramatical. Estos enfoques son una respuesta a las críticas de los métodos tradicionales y están diseñados para mejorar tanto la fluidez como la competencia comunicativa de los estudiantes. A continuación, se destacan algunas de las características principales de estos enfoques en la enseñanza del inglés:

1. **Comunicación Auténtica:** Este enfoque pone un gran énfasis en la interacción significativa. Se alienta a los estudiantes a participar en simulaciones y actividades que imitan el uso del inglés en situaciones de la vida cotidiana, haciendo que el aprendizaje sea tanto funcional como aplicable directamente a sus vidas.

2. **Interacción Social:** Fundamental para el aprendizaje del idioma es la interacción. Los estudiantes se comunican constantemente entre sí y con sus instructores, lo que no solo mejora sus habilidades lingüísticas, sino que también desarrolla su competencia comunicativa a través de la práctica activa.

3. **Uso del Lenguaje en Contexto:** A diferencia de los enfoques que se centran en la memorización, los enfoques comunicativos enseñan el lenguaje en contextos reales, lo que permite a los estudiantes aprender cómo aplicar estructuras gramaticales y vocabulario en situaciones específicas.

4. Enfoque en Habilidades Integradas: Este método integra el desarrollo de todas las habilidades lingüísticas—hablar, escuchar, leer y escribir—de manera que se complementan y refuerzan mutuamente, reflejando el uso real del lenguaje.

5. Roles Cambiantes del Profesor y del Estudiante: El rol del profesor se transforma de un transmisor de conocimientos a un facilitador del aprendizaje, proporcionando soporte y guía mientras que los estudiantes adoptan un rol más activo en su propio proceso educativo, construyendo conocimiento a partir de su exploración e interacción.

6. Evaluación Formativa: La evaluación en los enfoques comunicativos se centra en evaluar cómo los estudiantes utilizan el inglés para comunicarse de manera efectiva, en lugar de limitarse a pruebas estandarizadas de gramática y vocabulario. Se da prioridad a la retroalimentación continua que ayuda a los estudiantes a mejorar sus habilidades lingüísticas de manera proactiva.

7. Aprendizaje Basado en Proyectos: Este enfoque incorpora tareas y proyectos que requieren el uso práctico del inglés, promoviendo no solo la aplicación del idioma en la resolución de problemas reales sino también fomentando la creatividad y la cooperación entre los estudiantes.

Al adoptar estos métodos, la enseñanza del inglés se convierte en un proceso más dinámico y práctico, preparando a los estudiantes para usar el idioma de forma efectiva en diversas situaciones del mundo real, y no solo como una competencia académica. Este enfoque holístico hacia el aprendizaje del inglés destaca la importancia de ver el idioma no solo como una serie de reglas a memorizar, sino como una herramienta vital de comunicación en el ámbito global.

La teoría del posmétodo, articulada por Kumaravadivelu (2003), propone una reflexión crítica sobre los métodos convencionales en la enseñanza del inglés, instando a los educadores a adoptar prácticas más personalizadas y contextualizadas. Esta perspectiva aboga por un enfoque más liberador y adaptativo en la educación lingüística, alejándose de los estándares rígidos y promoviendo un proceso de enseñanza que responde a las experiencias y contextos específicos de los alumnos.

En el marco del posmétodo, Kumaravadivelu (2003) establece diez macro estrategias que buscan optimizar la enseñanza del inglés a través de una adaptación a las necesidades reales y dinámicas de los estudiantes. Estas macro estrategias incluyen:

1. Maximizar las oportunidades de aprendizaje: Encaminada a que los docentes equilibren su rol de instructores y facilitadores, creando y aprovechando las oportunidades educativas para fomentar un aprendizaje más efectivo.

2. Facilitar la interacción negociada: Esta estrategia enfatiza la importancia del diálogo y la interacción en el aula, permitiendo que los estudiantes no solo respondan, sino que también inicien conversaciones y participen activamente en la construcción del conocimiento.

3. Minimizar los desajustes de percepción: Reconocer y ajustar las discrepancias entre las intenciones del docente y las interpretaciones de los estudiantes para mejorar la comprensión y el aprendizaje.

4. Activar la heurística intuitiva: Proporcionar a los estudiantes datos contextuales que les permitan deducir internalizar reglas de uso tanto gramatical como comunicativo.

5. Fomentar la conciencia del lenguaje: Desarrollar una comprensión crítica del idioma al enfocar la atención de los estudiantes en las propiedades formales y funcionales del lenguaje.

6. Contextualizar el input lingüístico: Asegurar que el lenguaje enseñado refleje sus usos reales, adaptándose a los contextos lingüísticos, sociales y culturales.

7. Integrar los conocimientos de idiomas: Unir las competencias lingüísticas tradicionalmente aisladas como el escuchar, hablar, leer y escribir, y fomentar una visión integradora del lenguaje en el currículo.

8. Promover la autonomía del alumno: Motivar a los estudiantes a tomar control de su propio aprendizaje, proporcionándoles herramientas para gestionar y dirigir sus procesos educativos.

9. Elevar la conciencia cultural: Involucrar a los estudiantes como informantes culturales, incentivando su participación activa y valorando sus aportes individuales y culturales en el aula.

10. Garantizar la pertinencia social: Los docentes deben ser conscientes del contexto social, político y económico que rodea el proceso educativo, adaptando su enseñanza para reflejar estas realidades.

Estas estrategias del posmétodo no solo desafían la dicotomía competencia/actuación propuesta por Chomsky, también recalcan la necesidad de adaptar la enseñanza a situaciones comunicativas específicas, integrando conocimientos, intenciones, sentimientos e ideologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque enriquece el aprendizaje del inglés, haciéndolo más relevante y efectivo para los estudiantes en un contexto global diverso.

3.2.2 Formación docente:

En relación con la formación de los docentes de inglés, Vilorio, Hermes y Paredes (2002) exploran cómo los profesores de inglés se relacionan con sus prácticas pedagógicas, centrándose en sus pensamientos sobre las clases. Estos estudios ponen de manifiesto la falta de conexión entre los conceptos teóricos y su aplicación práctica en las aulas, subrayando la importancia de esta coherencia para una enseñanza efectiva de los contenidos temáticos.

En contraposición, la literatura resalta la relevancia del rol del docente y la formación de formadores. Baquero (2006), en su investigación *Práctica pedagógica, investigación y formación de educadores*, propone un proyecto que integra distintas facultades y programas dedicados a la enseñanza del inglés. El objetivo es comprender mejor cómo la formación de los docentes influye en la enseñanza del idioma.

En esta línea, Aparicio-Serrano y De Los-Ríos (2008) enfatizan que el rol del docente es decisivo en la transformación de las concepciones implícitas sobre el conductismo y el

constructivismo en la enseñanza. Por otro lado, López (2010) destaca que la acción docente, especialmente la toma de decisiones, es fundamental para construir un sistema educativo eficaz. El aula, según su perspectiva, es un contexto investigativo donde la formación y la toma de decisiones se complementan, contribuyendo significativamente a resolver problemas y mejorar el panorama educativo en lenguas extranjeras.

Calle, Calle, Argudo, Moscoso, Smith y Cabrera (2012) en su investigación resaltan la importancia de las metodologías aplicadas en la enseñanza del inglés, destacando cómo las percepciones de los estudiantes graduados sobre las prácticas docentes pueden revelar deficiencias significativas. A través de encuestas, se identificaron puntos críticos como la falta de apoyo y una atención inadecuada hacia los procesos académicos, lo que sugiere que los enfoques pedagógicos pueden necesitar una revisión para mejorar la eficacia del aprendizaje.

Por otro lado, son (1992) analiza cómo las concepciones teóricas de los docentes sobre la enseñanza del inglés como segunda lengua influyen directamente en sus prácticas en el aula. Esto subraya la importancia de considerar los aspectos sociales, culturales y políticos que forman parte del sistema de creencias de los educadores, enfatizando la necesidad de abordar estos componentes de manera sensible para optimizar las estrategias pedagógicas.

Asimismo, Freeman (1989) propone un modelo de enseñanza que considera al estudiante como un sujeto activo de conocimiento, donde las decisiones pedagógicas deben basarse en comprender las habilidades, actitudes y conciencia del estudiante. Se hace evidente la relevancia de adaptar las estrategias de enseñanza y formación para responder de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua.

Estas perspectivas colectivas apuntan hacia una reflexión sobre cómo los enfoques pedagógicos y las concepciones de los docentes pueden ser ajustados para fomentar un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo, especialmente en contextos de enseñanza de inglés como segunda lengua.

3.2.3 *Currículo y Herramientas comunicativas:*

La teoría curricular de Michael P. Breen en la enseñanza del inglés como lengua extranjera ha transformado considerablemente la manera en que se conceptualizan y diseñan los programas de enseñanza de idiomas. Conocido por sus innovaciones como la “teoría del proceso” y la “teoría del producto”, Breen aborda aspectos importantes del diseño curricular, enfocándose tanto en el desarrollo y la implementación del currículo como en los resultados educativos que se esperan.

En su enfoque de Teoría del Proceso, Breen propone que los diseñadores de currículos y los educadores presten atención no solo al contenido, sino también a la dinámica del proceso de aprendizaje dentro del aula. Este enfoque subraya la importancia de la interacción, la comunicación y la participación activa de los estudiantes, lo que resulta crucial para un aprendizaje más profundo y significativo. La idea es moverse más allá de la enseñanza tradicional centrada en el instructor para fomentar un ambiente colaborativo donde el proceso de aprendizaje se comparte y se vive colectivamente.

Por otro lado, la Teoría del Producto de Breen se concentra en los resultados y los productos del proceso educativo. Este enfoque se centra en evaluar los logros de los estudiantes a través de resultados tangibles, como proyectos, presentaciones y otras demostraciones de competencia lingüística. Esta perspectiva es invaluable para medir la efectividad del currículo y garantizar que los objetivos educativos se cumplan de manera concreta y mensurable.

Más aún, Breen introduce el concepto de Análisis de Tareas, donde las habilidades lingüísticas se desglosan en tareas concretas que los estudiantes deben realizar. Este método no solo ayuda a los educadores a diseñar actividades de enseñanza más focalizadas y prácticas, sino que también asegura que estas actividades sean directamente aplicables a situaciones reales, lo que aumenta su relevancia y utilidad.

Finalmente, Breen enfatiza un enfoque integral en el aprendizaje y la enseñanza, que considera tanto las perspectivas de los estudiantes como las estrategias pedagógicas eficaces.

Este enfoque dual asegura que el diseño curricular no solo sea adecuado a las necesidades y capacidades de los estudiantes, sino que también se alinee con métodos de enseñanza innovadores y efectivos.

En definitiva, la influencia de la teoría del currículo de Breen en la enseñanza de inglés como lengua extranjera es amplia y profunda. Al integrar tanto las dimensiones del proceso como del producto en la educación, Breen ha proporcionado a los educadores una base sólida para crear programas educativos que no solo son efectivos en términos de aprendizaje de contenido, sino que también promueven habilidades críticas de pensamiento, comunicación y colaboración entre los estudiantes.

En una perspectiva histórica, Mota de Cabrera (2006) analiza el papel que desempeña la escritura en el currículo de la enseñanza del inglés, atribuyendo a la categoría del pasado una forma diferencial de reconstruir y actualizar el conocimiento. Se propone reconocer el pasado como un medio para actualizar el presente, destacando su utilidad en la enseñanza de lenguas extranjeras y en la revisión de antecedentes aquí propuesta.

Por otro lado, Monereo, Castelló, Clariana, Palma, y Pérez (1999) enfocan su investigación en la forma en que se puede enseñar y alcanzar los objetivos planteados para los estudiantes, derivados de sus dinámicas de aprendizaje. Aunque surgen interrogantes desde la práctica pedagógica, se llega a conclusiones que fortalecen tanto el currículo como la práctica en el aula con los estudiantes.

Más aún, McBride (2009) propone una metodología basada en el fortalecimiento de las destrezas críticas de los estudiantes, ayudándoles a analizar contenidos con razonamiento lógico. En el ámbito del inglés, este enfoque puede considerarse como un código similar a las matemáticas, ofreciendo una vía efectiva para resolver situaciones y problemas. En consonancia con las estrategias mencionadas, Toledo (2014) plantea una ideología neo-liberal en el ámbito educativo que fomenta el aprendizaje del inglés. Destaca su importancia tanto para el fortalecimiento educativo como para la comunicación dentro y fuera del territorio residencial.

En otro sentido, Solís (2015) destaca que los docentes varían sus planeaciones y metodologías según sus experiencias personales, lo que influye en su desempeño individual en el aula. Esta orientación individualizada se relaciona con sus estilos de personalidad y circunstancias personales, lo que sugiere la necesidad de esquemas de enseñanza flexibles basados en las concepciones docentes. Por esto, Hernández Morales (2015) señala la importancia de revisar críticamente los contenidos y los espacios de enseñanza para hacerlos más relevantes en el proceso educativo. Destaca la influencia significativa del contexto externo al ámbito escolar porque éste influye significativamente en todos los procesos educativos.

Bolívar (2005), hace un recorrido por las herramientas de comunicación, generando un postulado que beneficia las clases de inglés, usando instrumentos como “scholarship” y haciendo un análisis detallado de éste, indagando sobre los limitantes que puede tener, así como también cuáles son sus potencialidades en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes y docentes de educación superior, todo esto para tener un método de enseñanza que no solo propenda por la cercanía entre alumno y docente, sino también planteando un aprendizaje autónomo y guiado por dicho instrumento.

En cuanto a esto, Durán, Barrio, y Herrán (2007) en su investigación, se orientaron al analizar cómo las TICS son una herramienta facilitadora del aprendizaje en cuanto a metodologías a usar, para lo cual tuvieron en cuenta grupos de aplicación con un enfoque metodológico en pro de la comunicación y abordando la manera en que los docentes se encaminan en su aplicación para obtener resultados significativos a la hora de enseñar. Igualmente, Álvarez (2007) apunta a que los docentes encargados del área de inglés tengan un abanico amplio de posibilidades en cuanto a la didáctica que puedan emplear en sus clases y en el aprendizaje que obtengan sus estudiantes, notando así que las habilidades de la lengua forman parte de dichas didácticas, así como los libros de texto, las concepciones y conocimientos que tenga el profesor en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

En otra línea, Ramírez, Cañedo, Clemente, Jiménez, y Martín (2011) describen cómo las nuevas tecnologías se convierten en un factor estructural y organizativo que dinamiza los espacios y los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que, Red Meirca (2011) menciona

que para poder responder a las necesidades y solventar las dificultades de la formación docente encargado del área de inglés, se requieren mejoras en el eje lingüístico, didáctico y metodológico que posteriormente los llevaran a una reflexión propia de su práctica como docentes.

A su vez Morchio (2014), menciona que los procesos socio económicos en el mundo han planteado nuevos esquemas de trabajo con los estudiantes, debido a la forma en que las nuevas tecnologías los permean constantemente, acelerando su adaptación a los conceptos y metodologías de clase que son innovadores. El autor afirma que los estudiantes tienen unas nuevas miradas al mundo, de manera que dejan de lado esquemas y estructuras en los métodos tradicionales de enseñanza.

Por su parte Alcedo, Chacón y Chacón (2014), propone grupos de estudio en pro del aprendizaje, en relación también con el auge de las TICS, generando enlaces entre diversos pensamientos para comprender el mundo, enfatizando en las evaluaciones cualitativas del inglés, dejando la estructura rigurosa de la evaluación cuantitativa y el compartir con los colegas del área de inglés y así obtener un pensamiento crítico colectivo de las alternativas de enseñanza.

La categorización y el contraste de variables completaron el análisis, teniendo en cuenta que las TICS trascienden el uso de medios audiovisuales, debido a que existen comunidades que se apropian de las redes sociales como Facebook, puesto que las prácticas comunicacionales que competen a esta red social se vinculan directamente con el aprendizaje del inglés y cómo los estudiantes lo hacen de una manera dinámica por medio de la socialización, no solo entre los pares académico, sino también con los docentes encargados del área, como lo exponen Paredes, Lozano, y Manuel (2014) en su investigación *Uso de Facebook para la socialización del aprendizaje de una segunda lengua en nivel medio superior*.

Por otra parte, Torrente-Paternina (2015), profundiza en los avances globales, identificando diferentes posturas frente a fenómenos actuales asociados al uso de las nuevas tecnologías, y como el inglés se constituye como la lengua que se aprende globalmente para la comunicación

entre comunidades y procesos sociales, determina la importancia que tiene el aprendizaje de este idioma en las interacciones con un mundo globalizado.

En este orden de ideas, Moreno (2016), mediante la aplicación “VISP” (Videos for Speaking), facilita las dinámicas de enseñanza-aprendizaje del inglés dentro del aula, generando un aprendizaje ameno y dinámico para los estudiantes teniendo en cuenta el constante uso de celulares por parte de estos.

Cadavid, Quinchía, y Díaz (2016), enfocados en las políticas de bilingüismo en Colombia, proponen mejoras en la formación docente y la deconstrucción de estrategias y metodologías de aprendizaje obsoletas, indicando que es necesario emplear las TICS realizar un análisis a las condiciones de los maestros que están inmersos en las instituciones impartiendo dicha área.

En los estudios más recientes sobre la enseñanza del inglés, se ha puesto especial énfasis en cómo las nuevas tecnologías influyen en la práctica docente y en la dinámica de las aulas. Estas investigaciones subrayan la integración de las tecnologías digitales como un factor fundamental que no solo modifica las metodologías de enseñanza, sino que también enriquece o complica el entorno educativo. Aranguren (2017) argumenta que el creciente uso de tecnologías de la información y la comunicación se ha convertido en un pilar central de la educación moderna, impulsando nuevos paradigmas socio-culturales y educativos que demandan un enfoque humanista en la relación docente-estudiante. Esta transición tecnológica, aunque ofrece herramientas innovadoras para la enseñanza, también introduce desafíos en cuanto a la interacción personal y la construcción de vínculos efectivos entre los profesores y sus alumnos.

Por otro lado, el estudio de Arán, Arzola y Ríos (2022) examina la coherencia entre los currículos formal, en acción y oculto. Ellos identifican discrepancias significativas entre los planes de estudio oficialmente adoptados y las prácticas reales dentro del aula, lo que sugiere un desajuste entre las intenciones educativas y su ejecución. Esta falta de alineación puede afectar la efectividad de la enseñanza y la experiencia de aprendizaje. Por tal motivo, estos investigadores

recomiendan que se fomente entre los docentes una mayor reflexión sobre sus métodos de enseñanza y una socialización más profunda del currículo, facilitando así un mayor entendimiento y adaptación de las prácticas pedagógicas a las realidades del aula.

Ambas líneas de investigación destacan la importancia de entender las dinámicas emergentes en las aulas de inglés y cómo las nuevas tecnologías están remodelando tanto la teoría como la práctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estos hallazgos apuntan a la necesidad de una reflexión continua y adaptaciones en las estrategias de enseñanza para asegurar que la educación siga siendo relevante y efectiva en un entorno tecnológicamente avanzado y culturalmente diverso.

3.2.4 Construcción del conocimiento

Uno de los primeros artículos que aborda la construcción del conocimiento relacionado con el inglés es el de Guerreiro, Alviárez, y Sánchez (2005) titulado El uso de estrategias constructivistas por docentes de inglés con Fines Específicos. En este estudio, las autoras enfatizan la importancia del inglés como parte del lenguaje en ciencia y tecnología. Destacan la necesidad para los estudiantes universitarios de dominar al menos las habilidades de lectura en este idioma, permitiéndoles extraer información específica de textos para tomar decisiones acertadas en su desempeño académico y profesional.

Este enfoque se relaciona directamente con las metodologías utilizadas por los docentes en el aula para motivar a los estudiantes a estudiar e integrar el inglés en su uso diario del lenguaje. Este estudio subraya la importancia e influencia de las representaciones y acciones del docente en el aprendizaje. Se explora qué estrategias de enseñanza se emplean y se determina si están alineadas con las tendencias educativas actuales, como el constructivismo.

En un sentido similar, García, Sánchez y Govea (2009) señalan que la incorporación del estudio del inglés como lengua extranjera en instituciones de educación superior ha facilitado una participación más activa de los estudiantes. Este cambio ha conllevado a la implementación de un modelo participativo y constructivista en el aula, donde los estudiantes se convierten en

protagonistas de su propio proceso de aprendizaje a través de interacciones reales de comunicación. Esto se traduce en un mayor énfasis en la lectura, la producción oral y la comprensión auditiva.

Este cambio supone ir más allá de centrarse únicamente en la gramática como el único referente de enseñanza, permitiendo la incorporación de nuevos contenidos y materiales interactivos. Sin embargo, este enfoque es más evidente en estudiantes de educación superior, mientras que las instituciones de educación básica y secundaria siguen adscritas a modelos de enseñanza conductistas tradicionales, considerando al estudiante como un mero receptor pasivo de información.

Chiluza, Castillo, Parra y Sanguña (2017) enfatizan en su texto *El constructivismo: estrategias metodológicas para el aprendizaje de los idiomas inglés y francés*, la importancia de encontrar las mejores metodologías para enseñar idiomas, tomando como base la forma natural de adquirir la lengua materna ya que allí, la expresión oral es primordial y lo escrito se considera secundario, haciendo que en Latinoamérica sea vigente este modelo, obteniendo grandes resultados porque hace más divertido aprender un segundo idioma al utilizar juegos interactivos y tradicionales que se relacionen con el entorno y la realidad de los estudiantes.

Estas investigaciones coinciden en otorgar un lugar destacado a las estrategias de enseñanza de un segundo idioma en la construcción del conocimiento en el aula de inglés. Se enfatiza en la importancia de metodologías participativas e integradoras que faciliten el proceso educativo del idioma inglés, alentando a los estudiantes a participar en procesos de investigación, trabajo individual y grupal, así como en actividades como juegos y cantos. Estos enfoques buscan mejorar el ambiente en el aula, formando a los educandos en el uso del idioma inglés en la vida cotidiana a través de nuevas estrategias metodológicas y adaptaciones curriculares.

Por otro lado, la investigación realizada por la chilena Andrea Lizasoain (2018) sobre la construcción del conocimiento en el aula de inglés como Lengua Extranjera en un contexto de enseñanza media en Chile examina cómo los estudiantes negocian significados de forma

independiente en una lengua extranjera. Se analizan las actividades de aprendizaje y el sistema de ideación desde una perspectiva de Lingüística Sistémico Funcional (LSF).

En cuanto a las actividades de aprendizaje, se destaca la importancia de las interacciones en el aula y los intercambios lingüísticos entre estudiantes. Se reconocen cinco fases (Preparación, Foco, Tarea, Evaluación, Elaboración) en la dinámica de construcción del conocimiento, lo que permite comprender la relación entre propósitos institucionales, procesos y géneros lingüísticos en el aula de idiomas. Además, se resalta el papel mediador del docente entre el potencial del idioma y el sujeto pedagógico.

El análisis de la ideación en el aula de idiomas revela las elecciones lingüísticas de los estudiantes, subrayando la importancia de construir conceptos concretos mediante la clasificación y la identificación de similitudes. Este enfoque sugiere la introducción de nuevas categorías dentro del sistema de clasificación de la Lengua de Señas Francesa (LSF), específicamente, la incorporación de los conceptos de “equivalencia” y “equivalencia errónea”. Estas categorías facilitan la comparación y el contraste entre las lenguas presentes en el aula, resaltando el papel de la lengua materna y la intervención pedagógica del docente en este proceso de mediación.

En el marco de la teoría posmétodo de Kumaravadivelu (2003), se destacan dos dimensiones fundamentales: la primera se refiere a la necesidad de que los lingüistas aplicados desarrollen teorías que los maestros puedan implementar en sus prácticas pedagógicas. Esta dimensión plantea un desafío, ya que puede limitar la capacidad de los docentes para innovar basándose en sus propias experiencias educativas. La segunda dimensión aborda la enseñanza reflexiva, proponiendo que, aunque la teoría proporciona un marco útil, el verdadero cambio educativo proviene de la integración de las experiencias personales de los docentes. De este modo, Kumaravadivelu (2003) enfatiza que la enseñanza debe ser adaptable y personalizada, permitiendo que las experiencias individuales de los profesores guíen y enriquezcan su práctica docente. Este enfoque reflexivo busca empoderar a los educadores, alentándolos a desarrollar

metodologías que resuenen de manera más efectiva con sus contextos y comunidades educativas particulares.

Finalmente, este rastreo bibliográfico concluye con la investigación Enseñanza del inglés lengua extranjera desde el Constructivismo Social de Vygotsky realizada por Matajira (2019) allí expresa que en lo que se refiere a Colombia, El Proyecto Nacional de Bilingüismo ha sido uno de los principales programas para incentivar el aprendizaje del inglés en Colombia. Sin embargo, no ha cumplido con los objetivos que se ha propuesto. Lo cual se debe a que los contextos de aplicación se han generalizado en consecuencia, el aprendizaje de la lengua no ha resultado tan relevante. Teniendo en cuenta lo anterior, se quiso hacer una propuesta para la enseñanza del inglés desde el constructivismo social de Vygotsky.

A modo de resultados se concluye que, para que el aula de clase en el cual se aprende una segunda lengua como el inglés, y que además le permita a los docentes construir conocimiento a partir de las concepciones de sus prácticas pedagógicas, éstas últimas deben estar basadas en metodologías en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar mediado por estrategias más lúdicas y didáctica en las que incluso el teatro potencia dicho conocimiento ya que, se evidenció que, al momento de encontrar un equilibrio entre los intereses de los estudiantes y el diseño de las actividades a partir de las características distintivas de la población, hubo un cambio muy grande en cuanto a la actitud y el aprendizaje.

3.3 Conclusión

El recorrido bibliográfico que se ha lado a cabo revela la evolución y la diversidad de enfoques en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Desde metodologías cognitivas y conductuales hasta enfoques didácticos más contemporáneos, se observa una búsqueda constante de mejorar la interacción pedagógica y el proceso de aprendizaje. La integración de la tecnología y la consideración del contexto cultural y social de los estudiantes han sido puntos clave en este desarrollo. Asimismo, se destaca la transformación en la formación docente, donde las prácticas educativas se ven influenciadas por las concepciones y experiencias de los docentes.

CAPITULO 4.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Introducción

Esta investigación surge del interés y la curiosidad profesional de la investigadora, quien, inspirada por sus prácticas pedagógicas, busca profundizar en el estudio de la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés. Este trabajo se centra en las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en el municipio de Envigado orientadas a la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés. La motivación principal es describir la construcción del conocimiento en la enseñanza de inglés a partir de las concepciones de las prácticas pedagógicas que tienen estos docentes.

4.2 Diseño de la investigación

El diseño hermenéutico-crítico combina elementos de interpretación profunda y análisis crítico para investigar fenómenos educativos, como la enseñanza del inglés en contextos específicos. Desde la perspectiva hermenéutica, se busca comprender las concepciones, experiencias y significados que los docentes y estudiantes asignan a sus prácticas pedagógicas. Este diseño se centra en desentrañar las dimensiones subjetivas y colectivas del fenómeno educativo, interpretando los discursos, las experiencias y los contextos para ofrecer una visión detallada de las construcciones subjetivas y sociales presentes en el proceso educativo (Galeano, 2004).

En su dimensión crítica, este diseño trasciende la mera descripción para cuestionar y analizar las implicaciones sociales y transformadoras de las prácticas pedagógicas. Inspirado en las teorías de Hegel y Marx, el enfoque crítico explora cómo las dinámicas de la enseñanza pueden empoderar a los actores educativos y generar reflexiones que promuevan cambios sociales y educativos significativos (Cifuentes, 2011). Se enfatiza el impacto que estas prácticas tienen en la construcción del conocimiento y en la interacción con el contexto sociocultural, buscando fomentar procesos de reflexión y acción transformadora.

La combinación de estos enfoques permite un análisis holístico y multidimensional, integrando aspectos como el lenguaje verbal y no verbal, las emociones y las dinámicas corporales. Este diseño metodológico cualitativo ofrece una estructura enriquecida para interpretar las prácticas educativas, no solo desde una comprensión profunda de las concepciones pedagógicas, sino también desde un compromiso con la transformación social y la mejora del proceso educativo (Sampieri, Fernández y Baptista, 2006).

El diseño metodológico de esta investigación cualitativo hermenéutico-crítico, permite analizar las concepciones de las prácticas pedagógicas en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, en Envigado, Antioquia. Este diseño metodológico se enfoca en capturar la riqueza y complejidad de estas concepciones a partir de las prácticas pedagógicas, tal como se manifiestan en su contexto natural.

Es por esto que, siguiendo a Bonilla-Castro y Rodríguez (1997), se emplearon estrategias para garantizar la confiabilidad del estudio, como el uso de categorías descriptivas basadas en el marco teórico y referencial de la investigación. Esto permitió un análisis riguroso y una triangulación de la información, apoyada por técnicas como la grabación de voz de los participantes y la indexación continua de los conocimientos emergentes.

Conforme a Sampieri, Fernández, y Baptista (2006), el estudio se orientó por el diseño de Teoría Fundamentada. Este enfoque facilita la generación de conceptos y teorías a partir de información recogida, permitiendo así una contribución original al conocimiento sobre la enseñanza del inglés y motivando futuras investigaciones en el área.

La investigación se centró en los ambientes naturales de las aulas y la interacción con los docentes de inglés. Este enfoque brinda un amplio margen interpretativo, enriqueciendo la comprensión de los fenómenos sociales y educativos que emergen de la relación enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Basado en el trabajo de María Eumelia Galeano y Olga Vélez (2002), el estudio se apoya en el interaccionismo simbólico para comprender cómo los sujetos atribuyen significado a su entorno y cómo esto determina sus acciones. Este enfoque es decisivo para comprender la dinámica que posibilita el docente en la enseñanza del inglés.

La información recogida a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones no participantes se analizaron mediante un proceso de categorización. Este enfoque, detallado por Sampieri (2006), involucra identificar categorías que explican el fenómeno estudiado. Las categorías iniciales seleccionadas fueron:

Construcción del Conocimiento: Basada en Kant (2006), esta categoría aborda las fuentes subjetivas del conocimiento, incluyendo el sentido, la imaginación y la apercepción, y cómo estas se aplican empíricamente en la percepción y el reconocimiento de fenómenos.

Concepciones: Inspirado en Giordany Vecchi (1999) y Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010), esta categoría se centra en la idea que tienen los docentes acerca de la manera en que ellos mismos construyen y aplican sus conocimientos, valores y prácticas en un contexto educativo.

Prácticas Pedagógicas: Siguiendo a Vargas (2011) y Ajinovich y Mora (2010), esta categoría explora la reflexión consciente y las decisiones estratégicas de los docentes para la puesta en escena en su quehacer pedagógico.

Este diseño metodológico permite un análisis completo que va más allá de la simple descripción de prácticas pedagógicas. Se busca comprender las dinámicas de interacción de los docentes, así como la influencia de estas interacciones en la construcción del conocimiento y la relación enseñanza-aprendizaje. En última instancia, el estudio apunta a revelar cómo la enseñanza del inglés contribuye a formar individuos críticos y creativos, capaces de interactuar en un mundo globalizado.

4.3 Unidad de análisis

En el contexto de este estudio, el ambiente investigativo es concebido como un espacio vital de interacción entre el investigador y los sujetos del estudio. Tal como lo plantea Sampieri (2006), estos ambientes son naturales y cotidianos, permitiendo en que la interacción surja la información necesaria para el análisis. Es en estos entornos donde se revelan las dinámicas reales, las prácticas pedagógicas y las concepciones de los docentes, que son fundamentales para comprender los fenómenos estudiados.

La población seleccionada para esta investigación comprende a los docentes del área de inglés de la Institución Educativa Manuel Uribe Ángel y la Institución Educativa José Miguel de la Calle, ambas situadas en el municipio de Envigado.

Por otra parte, estas instituciones reflejan de manera significativa las necesidades y retos que se plantean en el problema de investigación, los cuales son representativos de los desafíos a nivel nacional en Colombia en relación con la enseñanza del inglés en el marco de la globalización. Las IE seleccionadas, por tanto, ofrecen un espacio idóneo para explorar y comprender las dinámicas y problemáticas que se presentan en el ámbito más amplio de la educación en inglés en Colombia.

Para la recolección de datos e información, se emplearon dos unidades de análisis principales: la entrevista semiestructurada y la observación no participante. Estas técnicas se aplicaron a los docentes de inglés de las mencionadas instituciones. La entrevista semiestructurada proporcionó un medio para explorar de manera detallada y personalizada las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes. Por otro lado, la observación no participante permitió una evaluación objetiva de la aplicación práctica de estas concepciones en el aula, ofreciendo una visión integral del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en estas instituciones educativas.

4.3.1 Población

La población seleccionada para el proceso de recolección de datos e información en esta investigación estuvo compuesta por docentes del área de inglés de la Institución Educativa (I.E.) Manuel Uribe Ángel donde laboraban 6 docentes y la I.E. José Miguel de la Calle en la que trabajaban 3 docentes. En esta selección el grupo de docentes se encuentran en un rango de edad entre los 30 y 57 años. Para la muestra el número de docentes se disminuyó de acuerdo a los criterios de selección, pues participaron en el estudio 4 docentes de la Institución Educativa (I.E.) Manuel Uribe Ángel y 2 docentes de la I.E. José Miguel de la Calle. Estas profesionales, todas mujeres, se encargan de orientar las sesiones de clase desde los grados 6° a 11° de secundaria en sus respectivas instituciones. Esta demografía de docentes proporciona una visión adecuada y diversa sobre la enseñanza del inglés, abarcando una variedad de experiencias y enfoques pedagógicos.

Las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle fueron seleccionadas por varias razones estratégicas y contextuales. En primer lugar, la investigadora tiene un conocimiento previo y una relación profesional con los docentes de estas instituciones, habiendo sido colegas en diferentes contextos de trabajo. Esta familiaridad previa con el entorno y el personal facilita un acceso más directo y una comprensión más profunda de las dinámicas internas de estas instituciones.

Además, estas instituciones son representativas de las tendencias y desafíos que enfrenta la enseñanza del inglés en Colombia en el contexto de la globalización. Se ha identificado que en ambas instituciones educativas se manifiestan de manera significativa las necesidades y problemáticas expuestas en el planteamiento del problema de esta investigación. Estas necesidades incluyen, pero no se limitan a, los desafíos pedagógicos, la integración de prácticas innovadoras en la enseñanza del inglés, y la adaptación de los métodos de enseñanza a un mundo cada vez más globalizado.

Por lo tanto, el estudio de estas dos instituciones proporciona no solo una ventana a las experiencias específicas de los docentes y estudiantes involucrados, sino también ideas valiosas que pueden ser relevantes para entender mejor el panorama educativo en el área de inglés a nivel nacional.

4.3.2 Muestra

En el proceso de ejecución de esta investigación doctoral, se llevó a cabo una selección y construcción de la muestra, centrada en los docentes de inglés de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle. Esta fase fue crucial para asegurar la representatividad y pertinencia de los participantes en relación con los objetivos de estudio.

Inicialmente, se realizó una visita preliminar a ambas instituciones educativas, donde se estableció un diálogo directo y personalizado con los docentes del área de inglés. En total, se contactó a seis docentes de la Institución Educativa Manuel Uribe Ángel y tres de la Institución Educativa José Miguel de la Calle. Durante estas conversaciones, se presentó el objetivo general de la investigación, enfatizando su importancia en el marco del proceso de formación doctoral de la investigadora. Se explicaron detalladamente los alcances del

estudio, y se aseguró a los docentes la relevancia de su participación para el éxito de la investigación. Además, se les proporcionó el consentimiento informado, un documento esencial que debían firmar para formalizar su aceptación de participar en el estudio.

Para ser parte de la muestra de la investigación, se establecieron criterios específicos de selección, garantizando así la adecuación de los participantes al propósito del estudio. Los criterios incluyeron ser docente de inglés en alguna de las dos instituciones educativas mencionadas, ser mayor de edad, y haber completado y firmado el formato de consentimiento informado. También se estableció como criterio el interés y la disposición de los docentes para participar en el estudio, lo cual es para garantizar una colaboración efectiva y significativa.

La muestra final se constituyó con aquellos docentes que cumplieron con los criterios establecidos y mostraron interés en contribuir al estudio. Esto dio como resultado en la participación de cuatro docentes de la Institución Educativa Manuel Uribe Ángel y dos de la Institución Educativa José Miguel de la Calle. Por tanto, la muestra total consistió en seis docentes del área de inglés, lo que proporcionó una base sólida y diversa para la recolección de datos. Esta selección cuidadosa y considerada de los participantes aseguró que la investigación se basara en información y perspectivas relevantes, reflejando adecuadamente las dinámicas y realidades de la enseñanza del inglés en estas instituciones educativas.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En la realización de este estudio sobre las concepciones de prácticas pedagógicas de los docentes de inglés en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado, se adoptó un enfoque metodológico inspirado en la perspectiva de Ignacio Martín Baró. Este enfoque establece una guía para analizar la actitud participativa de los docentes en tres dimensiones fundamentales: los significados, las percepciones y las acciones concretas, tal como Baró (2004) sugiere. Esta triple dimensión es esencial para entender los componentes activos en el proceso de enseñanza, tales como la actitud y la motivación, los cuales se reflejan en la práctica social y en las acciones concretas que se observan en el entorno educativo.

Siguiendo esta orientación, se han seleccionado dos técnicas de recolección de información para alcanzar los objetivos de la investigación: la Entrevista semiestructurada y la Observación no Participante. La Entrevista semiestructurada se empleó para profundizar en las concepciones que los docentes tienen sobre su práctica pedagógica, proporcionando un espacio para que los educadores expresen sus experiencias y enfoques de enseñanza de manera abierta y reflexiva. Por otro lado, la Observación no Participante permitió captar las acciones prácticas dentro del aula, ofreciendo una visión objetiva de la dinámica y la implementación de las prácticas pedagógicas.

Al combinar estas técnicas de recolección de información, se pudo obtener una comprensión holística y detallada de la enseñanza del inglés. Esta aproximación dual facilita una visión integral, abarcando tanto las dimensiones internas como las externas de las prácticas pedagógicas en estas instituciones educativas. Así, no sólo se explora lo que los docentes piensan y sienten acerca de su labor, sino también cómo estas concepciones se manifiestan en la realidad del aula. Este enfoque integrado contribuye a una comprensión más rica y matizada de la práctica pedagógica en el contexto de la enseñanza del inglés, en línea con las ideas planteadas por Baró (2004).

4.5.2 Entrevista semiestructurada:

La Entrevista Semiestructurada se concibió como un mecanismo para establecer una conexión con las experiencias y concepciones de los docentes de inglés. Esta técnica, articulada a través de un conjunto elaborado de 12 preguntas, se orientó a explorar las motivaciones subyacentes, las estrategias pedagógicas adoptadas y las concepciones arraigadas acerca de lo que constituye un educador en el campo del inglés. A diferencia de las entrevistas estructuradas, esta modalidad semiestructurada ofreció a los docentes la libertad de expresar sus pensamientos y reflexiones en un entorno flexible y dinámico, facilitando así la emergencia de perspectivas más enriquecidas y personales. Esta técnica emergió como un canal para que los educadores verbalizaran sus contribuciones tanto personales como profesionales, y reflexionaran sobre sus trayectorias en diversos entornos educativos, abarcando ámbitos tanto públicos como privados.

La Entrevista Semiestructurada permite una interacción dinámica y adaptable entre entrevistador y entrevistado, característica que facilita la modificación de los ítems a medida

que avanza la investigación. Esta flexibilidad permite al entrevistador dirigir el ritmo y la estructura de la conversación de manera que se ajuste mejor al contexto y a los objetivos de la investigación, tal como lo destaca Sampieri (2006). Específicamente para esta investigación, la entrevista semiestructurada se orientó al propósito de identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de los docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado, Antioquia.

La implementación de la entrevista se llevó a cabo el 26 de marzo de 2019, involucrando a seis docentes de las mencionadas instituciones. Para garantizar un ambiente propicio, se escogió la sala de profesores de cada colegio como el espacio de encuentro. Cada docente participó individualmente durante una hora, en un momento conveniente dentro de su jornada laboral. Durante estas sesiones, se estableció un diálogo enriquecedor, partiendo de la experiencia profesional de cada docente para adentrarse en sus concepciones pedagógicas. Las preguntas formuladas abarcaron desde la experiencia y motivación en la docencia del inglés hasta estrategias de enseñanza y concepciones sobre la importancia del idioma para sus estudiantes como se muestra a continuación.

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes?

9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Con el consentimiento de los participantes, las entrevistas fueron grabadas para facilitar una transcripción detallada y precisa de las respuestas. Esta transcripción se realizó de manera sistemática, empleando una tabla especialmente diseñada para este fin, que permitió correlacionar cada respuesta con la pregunta correspondiente, asegurando así un análisis riguroso y ordenado de los datos recopilados.

Validación del Instrumento: La validación de la Entrevista Semiestructurada se basó en la retroalimentación continua y la triangulación metodológica. Este proceso permitió garantizar la coherencia entre las preguntas formuladas y los objetivos de la investigación, así como la relevancia de los datos obtenidos. En una primera fase, se diseñó la guía inicial de preguntas a partir de las categorías principales definidas en el marco teórico. Posteriormente, se realizó una validación práctica mediante una entrevista piloto con un profesor de inglés. Durante esta etapa, se aplicó un análisis reflexivo para evaluar la capacidad del instrumento de captar información alineada con las preguntas de investigación. Las respuestas obtenidas fueron revisadas a la luz de las categorías analíticas, lo que permitió ajustar la redacción de preguntas para optimizar la claridad, pertinencia y profundidad de las mismas.

En la segunda fase, se implementó un proceso de validación por consenso experto. Esta incluyó la revisión crítica de la Dra. Silvana Barboni, directora de la tesis, y un análisis colectivo lado a cabo en un taller con dos especialistas en el área de enseñanza de lenguas. A diferencia de procedimientos tradicionales, esta metodología integró discusiones colaborativas centradas en escenarios hipotéticos de aplicación, donde los expertos anticiparon posibles interpretaciones de las preguntas y su impacto en las respuestas esperadas. Esto permitió no solo perfeccionar el instrumento, sino también considerar aspectos éticos y culturales específicos del contexto educativo.

Para asegurar que el instrumento se mantuviera dinámico y adaptable a las particularidades de los participantes, se incluyó un componente de evaluación en tiempo real durante las entrevistas. Esto permitió ajustar en ciertos aspectos según las respuestas de los docentes, enriqueciendo así el proceso de recolección de datos y asegurando conexión entre la teoría y la práctica investigativa.

4.5.3 Observaciones en el aula de clase.

Complementando las entrevistas semiestructuradas, la técnica de Observación no Participante emergió como un componente esencial en la metodología de investigación, proporcionando una perspectiva externa y objetiva. Esta técnica, enmarcada en el paradigma cualitativo, se enfoca en una aproximación fenomenológica hacia las dinámicas del aula, permitiendo una observación detallada de las interacciones y prácticas pedagógicas en su estado natural. Según Sampieri (2006), esta técnica permite una inmersión en el complejo sistema social del aula, capturando los significados, las ideologías y los estereotipos que los actores humanos, tanto docentes como estudiantes, emplean en su vida social y educativa.

La observación en este estudio se llevó a cabo bajo un prisma pasivo, siguiendo las directrices establecidas por Sampieri (2006), evitando cualquier interacción o intervención que pudiera alterar el curso natural de las clases. Este enfoque pasivo garantizó la autenticidad de la información recogida, permitiendo un análisis fidedigno de las prácticas pedagógicas sin la influencia del observador.

La observación es un pilar en cualquier estudio cualitativo, proporcionando ideas que otras técnicas como las entrevistas o las sesiones de enfoque no pueden ofrecer. En el contexto de nuestra investigación, esta técnica se convirtió en una herramienta crucial para constatar y complementar los hallazgos obtenidos a través de las entrevistas individuales y la revisión documental.

El objetivo principal de la Observación no Participante fue Conocer las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado. Se realizó la observación de seis clases, una por cada docente participante, el día 28 de marzo de 2019. Cada sesión observada tuvo una duración aproximada de una hora y se centró en siete ítems específicos de observación: la vinculación de conceptos con el contexto de los estudiantes, el dominio del inglés, la eficacia comunicacional, la disposición de los estudiantes hacia los temas abordados, el fomento de la resolución de problemas, el relacionamiento de la lengua nativa con la extranjera, y la promoción de la participación estudiantil. Estos ítems se valoraron mediante una escala del 1 al 5, reflejando la frecuencia de su observación en las clases como se muestra a continuación.

Leyenda	
1	Se observó la falta de este indicador
2	Se observó muy pocas veces
3	Se observó algunas veces
4	Se observó con frecuencia
5	Se observó siempre

Posteriormente, se procedió a una descripción detallada de cada ítem observado, proporcionando una narrativa detallada que apoyaba la valoración asignada. Esta sistematización meticulosa de la información se realizó directamente en el instrumento de recolección de datos diseñado específicamente para este fin, asegurando así una documentación precisa y ordenada de las observaciones realizadas.

Validación del Instrumento: La validación del instrumento de Observaciones en el Aula de Clase se realizó a través de un proceso que combinó revisión teórica y aplicación práctica. Inicialmente, el diseño del instrumento fue sometido a una revisión conceptual para garantizar que los ítems de observación estuvieran alineados con los objetivos de la investigación y las categorías analíticas del marco teórico. Este análisis permitió ajustar la redacción de los ítems para hacerlos más claros y pertinentes en el contexto educativo.

Posteriormente, se llevó a cabo una prueba piloto con una sesión de observación en un aula de características similares a las de las instituciones participantes. Durante esta etapa, se evaluó la funcionalidad del instrumento en un contexto real y se verificó su capacidad para

recoger información relevante sobre las dinámicas pedagógicas. Los ajustes realizados tras esta prueba incluyen pequeñas modificaciones en la escala de valoración y en la descripción de los indicadores, para asegurar que las observaciones capturaran con precisión los aspectos clave de las prácticas docentes.

Después, el instrumento fue revisado por la Dra. Silvana Barboni, directora de esta tesis, quien confirmó su idoneidad y destacó su utilidad para obtener información coherente con los objetivos de la investigación. Este proceso de validación aseguró la confiabilidad del instrumento y su capacidad para complementar los datos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas, aportando una perspectiva más completa sobre las prácticas pedagógicas observadas.

4.5 Consideraciones éticas

Para el presente proyecto de investigación doctoral, se establece de parte de la investigadora el compromiso ético de hacer un uso transparente y adecuado de las referencias de los autores que acompañan la construcción documental del texto en sus diferentes producciones académicas: tesis doctorales, tesis de maestrías, artículos científicos, libros y demás medios de información científica, académica, cultural y audiovisual a la que recurra en su proceso de investigación. Así mismo, se establecen como compromisos el respeto, escucha y atención de los participantes de la investigación, privilegiando la expresión de sus manifestaciones en el desarrollo del presente proyecto, atendiendo a las posibilidades de la investigación cualitativa como método en el que los participantes dan cuenta de sus propias realidades. Así mismo se tienen en cuenta los siguientes elementos.

- **Secreto profesional:** La recolección de información hará parte del proceso de la investigación y no se publicará a no ser que se tenga autorización debidamente firmada por los participantes.
- **Derecho a la no participación:** los participantes tienen plena libertad para hacer parte o no de las acciones propuestas en la investigación así que podrá retirarse si lo considera oportuno en el momento que lo desee.

- Derecho a la información, devolución de resultados y rectificación: los participantes tienen todo el derecho de pedir la información alusiva a la investigación en lo que concierne a su participación y puede solicitar la rectificación de la información proporcionada, en caso de ser necesario. Se usará un seudónimo para proteger su identidad y se llevará a cabo invitación a devolución de los resultados para que tenga acceso a los mismos.
- Remuneración: la investigación como actividad académica no cuenta con recursos monetarios para incentivar a los participantes, por lo que los participantes no recibirán contraprestación de este tipo por hacer parte de esta.
- Acompañamiento: La investigadora cuenta con el acompañamiento de una directora de tesis de la Universidad Nacional de La Plata que verificará que la realización de las acciones es adecuada.
- Respeto a la intimidad: Se respetará la intimidad de los participantes en el proyecto de investigación, no se publicarán datos personales, se protegerá la información personal y se tendrá el cuidado debido en las bases de datos con el fin de no revelar información que pueda ser sensible como lo es el nombre, dirección, número de identificación. Para todo lo anterior se empleará un seudónimo para nombrar a cada participante y se hará a cabo la edición de los audios que se generen.

4.6 Proceso de transcripción y análisis de la información

El proceso de transcripción y análisis de la información fue concebido de manera meticulosa, asegurando un tratamiento riguroso y profesional de los datos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas y las observaciones no participantes. Cada transcripción se realizó de forma literal, preservando con exactitud las palabras y expresiones de los participantes, con el fin de garantizar la fidelidad del discurso original. Este proceso permitió capturar los contenidos explícitos de las respuestas, al igual que los matices y las particularidades del lenguaje que aportaron una mayor profundidad al análisis.

La transcripción de las entrevistas fue complementada por una primera lectura exploratoria, cuyo objetivo fue familiarizarse con los datos y empezar a identificar patrones iniciales. Posteriormente, se llevó a cabo una codificación abierta utilizando una matriz diseñada específicamente para este estudio. En dicha matriz, se organizaron los fragmentos de texto relevantes, asignándoles códigos que representaban los temas y conceptos emergentes. Este procedimiento permitió identificar categorías emergentes en relación con cada una de las técnicas aplicadas y de los objetivos específicos de la investigación, derivadas de las respuestas de los participantes.

En el caso de las observaciones no participante, los datos fueron registrados en un instrumento estructurado que incluía indicadores previamente establecidos. Cada observación fue sistematizada mediante descripciones narrativas y valoraciones en escala, lo que permitió realizar un análisis comparativo entre los ítems observados y las prácticas pedagógicas identificadas. Este análisis facilitó la triangulación de los datos obtenidos, reforzando la validez de las conclusiones.

Las categorías emergentes fueron producto de un análisis inductivo, en el cual se destacaron temas recurrentes y relaciones significativas que surgieron del discurso de los participantes. Estas categorías incluyen las concepciones, prácticas pedagógicas y construcción del conocimiento, así como las dinámicas observadas en el aula. Este enfoque analítico no solo permitió responder a las preguntas de investigación, sino también enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado, aportando un marco interpretativo más amplio y significativo.

A continuación, se presenta en forma de tabla las categorías generales y sus respectivas categorías emergentes, identificadas durante el proceso de análisis de la información en esta investigación.

Tabla 1. Agrupación de Categorías Generales y Emergentes Identificadas en el Análisis de la Información

Categoría General	Categoría Emergente
Concepciones	Experiencia en la docencia de inglés
	Motivación para ser docente de inglés

	Aportes personales y profesionales en la enseñanza del inglés
	Experiencia en la enseñanza del inglés: sector público vs. privado
	Contribuciones personales y profesionales de la enseñanza del inglés
	Concepción de un buen docente de inglés
	Importancia de la enseñanza del inglés
	Dominio de la lengua extranjera-inglés
	Eficacia comunicacional escrita y oral
Prácticas Pedagógicas	Desarrollo de prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula
	Bases para el desarrollo de la enseñanza del inglés
	Oportunidades de reflexión pedagógica en el área del inglés
	Estrategias de enseñanza del inglés
	Uso de la didáctica en la enseñanza del inglés
	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes
	Disposición para la clase por lo llamativo de los temas
	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación
	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza
Construcción del Conocimiento	Vinculación de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza
	Vinculación de los conceptos con el

	contexto de los estudiantes
	Oportunidades de reflexión pedagógica en el área del inglés

Fuente: Elaboración propia.

4.7 Conclusión

El diseño metodológico adoptado en esta investigación ha permitido una exploración de las prácticas pedagógicas y las concepciones que los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle tienen sobre la enseñanza del inglés. A través de un enfoque cualitativo hermenéutico-crítico, se ha conseguido describir e interpretar y cuestionar las dinámicas educativas en curso, destacando la importancia de la construcción de conocimiento crítico y transformador. Este estudio contribuye al entendimiento del papel que juegan las concepciones pedagógicas en la formación de ciudadanos capaces de interactuar en un mundo globalizado, ofreciendo reflexiones valiosas para futuras investigaciones y prácticas educativas. A medida que se concluye, queda claro que las implicaciones de esta investigación se extienden más allá del ámbito académico, proponiendo un diálogo continuo sobre cómo la enseñanza del inglés puede ser una herramienta de cambio social y personal significativo.

CAPITULO 5

5. RESULTADOS

5.1 Introducción

Este capítulo se enfoca en la presentación y análisis de los hallazgos obtenidos a través de la aplicación de dos técnicas de recolección de información fundamentales en esta investigación: la Entrevista semiestructurada y la Observación no Participante. En él, se exploran aspectos clave de las prácticas pedagógicas y las concepciones de los docentes de inglés en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, en Envigado.

A lo largo de este capítulo, se descubre la complejidad detrás de la enseñanza del inglés, revelando desde las trayectorias profesionales y las motivaciones personales de los docentes hasta sus enfoques y estrategias en el aula. Se ha prestado especial atención a cómo los docentes incorporan sus experiencias y valores en su práctica pedagógica y cómo esto se refleja en su interacción con los estudiantes. También se analizan las variaciones en las metodologías de enseñanza, así como la importancia del contexto institucional y cultural en el que se desarrolla la enseñanza del inglés.

Este análisis detallado proporciona una comprensión profunda de cómo los factores individuales y contextuales se entrelazan para dar forma a la experiencia educativa en el aula de inglés, ofreciendo perspectivas valiosas para futuras investigaciones y mejoras en este campo.

5.2 Resultados de la entrevista semiestructurada

Para iniciar esta sección de resultados, se comienza con los hallazgos concernientes a la aplicación de la Entrevista semiestructurada. En total, 12 preguntas fueron formuladas y debidamente aplicadas, con el fin de dar cuenta de las concepciones de prácticas pedagógicas de los docentes de inglés de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado. A continuación, se analizará cada una de las

respuestas, destacando las concepciones, experiencias y metodologías indicadas por cada uno de los participantes.

5.2.1 *Experiencia en la docencia de inglés*

La primera pregunta sobre experiencia en la docencia de inglés revela una rica diversidad en las trayectorias profesionales de los docentes entrevistados. Por ejemplo, el Docente GIA afirma tener “12 años de experiencia” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1), lo cual indica una carrera sólida. Por otro lado, el Docente PARA, con “10 años de experiencia” (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2), muestra un compromiso similar. De manera interesante, DMFS resalta una conexión familiar con la enseñanza, reflejando que su carrera es más que una elección profesional: “*Lo heredé de mi familia, mis tíos son profesores y como que era una cuestión familiar*” (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3). Esta cita aporta un matiz personal y emotivo a su experiencia.

ICC y LTLG, con 20 y 18 años respectivamente, aportan una perspectiva más madura y experimentada. LTLG, por ejemplo, expresa una conexión emocional profunda con su carrera: “*¡Ay animas del purgatorio! Por ahí 18. 18 años*” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5), lo que podría indicar una mezcla de sorpresa y orgullo por su larga trayectoria. PL, con 24 años en la docencia, representa el nivel más alto de experiencia entre los participantes, mostrando una dedicación excepcional a la enseñanza.

Este conjunto de respuestas destacan no solo la diversidad en términos de años de experiencia, sino también las distintas motivaciones y trayectorias que han llevado a estos educadores a la enseñanza del inglés. La variabilidad en sus experiencias refleja diferentes etapas de madurez profesional y enfoques pedagógicos. Por ejemplo, la referencia a la enseñanza como una herencia familiar por parte de DMFS contrasta significativamente con la visión más pragmática de PARA, quien lo ve como un medio para conciliar la vida laboral y familiar.

Las expresiones personales, como la sorpresa y nostalgia implícita en la respuesta de LTLG, enriquecen nuestro entendimiento de cómo la identidad profesional de un docente evoluciona con el tiempo. Estas experiencias individuales, marcadas por momentos

significativos y reflexiones personales, contribuyen a una comprensión más profunda de la enseñanza del inglés como una profesión que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, involucrando aspectos emocionales y personales que influyen significativamente en su práctica pedagógica.

Esta diversidad de experiencias y enfoques también sugiere que la enseñanza del inglés en estas instituciones educativas se beneficia de una rica mezcla de perspectivas y metodologías, lo que probablemente enriquece el ambiente de aprendizaje para los estudiantes.

5.2.2 Motivación para ser docente de inglés

La segunda pregunta explora las motivaciones detrás de la elección de ser docente del área de inglés. Los docentes ofrecen una variedad de razones, reflejando tanto influencias personales como profesionales. El Docente GIA, por ejemplo, señala un interés por el impacto humano y cultural del inglés: *“El inglés porque siempre hemos tenido como la concepción de que te abre las puertas”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esta respuesta enfatiza el inglés como un facilitador de oportunidades y acceso a un mundo más amplio.

El Docente PARA menciona motivaciones más pragmáticas y familiares: *“Mi motivación más que de origen vocacional fue por cuestiones familiares”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2), lo que sugiere una perspectiva más enfocada en el equilibrio entre la vida laboral y personal. DMFS, por otro lado, destaca un descubrimiento gradual de su vocación: *“Cuando iba como en quinto semestre de la universidad”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3), indicando un proceso de autodescubrimiento y evolución profesional.

ICC expresa una pasión temprana por los idiomas: *“Ay a mí siempre me gustaba los idiomas”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4), lo que sugiere una atracción intrínseca hacia el aprendizaje y la enseñanza de lenguas. LTLG, resalta un gusto personal por trabajar con jóvenes: *“Me gusta trabajar con muchachos con los jóvenes”* (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5), mostrando una conexión con la dimensión más humana y formativa de la enseñanza.

Las respuestas a esta pregunta ilustran una amplia gama de factores que motivan a los docentes a enseñar inglés. Desde motivaciones prácticas y familiares hasta un amor intrínseco por el idioma y el impacto cultural que este puede tener. Esta diversidad sugiere que la enseñanza del inglés en estas instituciones no solo se basa en un conjunto de habilidades lingüísticas, sino también en experiencias personales y concepciones individuales que enriquecen la práctica pedagógica.

El contraste entre las motivaciones personales, como la atracción hacia los idiomas expresados por ICC, y las circunstancias más prácticas, como las de PARA, revelan la complejidad de factores que llevan a un individuo a elegir y persistir en la carrera docente. Además, el énfasis en el impacto humano y cultural del inglés, como señala GIA, y el interés por influir positivamente en los jóvenes, como menciona LTLG, resalta la dimensión social y formativa de la enseñanza del inglés.

Estas motivaciones diversas no solo aportan a la identidad de cada docente como educador, de igual manera probablemente influyen en cómo se acercan a la enseñanza, creando un ambiente de aprendizaje rico y multifacético para los estudiantes.

5.2.3 Aportes personales y profesionales en la enseñanza del inglés

La tercera pregunta sobre aportes personales y profesionales en la enseñanza del inglés revela aspectos valiosos sobre cómo los docentes perciben su impacto en este campo. El Docente GIA enfoca su respuesta en el desafío de involucrar a estudiantes apáticos: *“esos niños son un reto para mí... detrás de ese niño que tiene ese bloqueo hay una barrera emocional”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esta cita refleja una profunda comprensión de las necesidades emocionales y cognitivas de los estudiantes, poniendo de manifiesto la importancia de superar barreras emocionales en el aprendizaje del inglés.

Otro docente, ICC, habla sobre cómo la enseñanza del inglés ha enriquecido su vida personal, proporcionando oportunidades de viaje y un enfoque más abierto del mundo: *“saber inglés te permite tener la posibilidad de ser más abierto como ser humano”* (Entrevista ICC,

26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4). Esta perspectiva resalta cómo la enseñanza del inglés no solo es una carrera, sino también una ventana a nuevas experiencias y aprendizajes.

LTLG destaca cómo la enseñanza del inglés le ha fortalecido personal y profesionalmente, enfatizando la interacción con la comunidad y los estudiantes: “*me fortalece mucho como profesional y como persona*” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5). Esta declaración subraya la bidireccionalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el docente también crece y se enriquece.

PL ofrece una visión única, observando que los estudiantes con dificultades de comportamiento en otras clases a menudo muestran habilidades sobresalientes en el aprendizaje del inglés: “*Los niños se motivan mucho a aprender mucho las nuevas palabras cuando hay un contexto*” (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6). Esta observación sugiere que la enseñanza del inglés puede ser un medio eficaz para llegar a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje y necesidades.

Las respuestas a esta pregunta iluminan cómo los docentes integran su vida personal y profesional en la enseñanza del inglés, revelando una relación simbiótica entre enseñar y aprender. La capacidad de GIA para identificar y abordar las barreras emocionales en los estudiantes muestra una comprensión sofisticada de la psicología del aprendizaje. La enseñanza aquí no se trata solo de impartir conocimiento, sino también de fomentar una relación más profunda y empática con los estudiantes.

Por su parte, ICC y LTLG resaltan cómo la enseñanza del inglés se convierte en un vehículo para el desarrollo personal y profesional, ampliando horizontes y fortaleciendo la conexión con la comunidad y los estudiantes. Este aspecto resalta que la enseñanza del inglés va más allá del aula; es una herramienta para el crecimiento personal y una lente a través de la cual se puede experimentar y comprender el mundo de una manera más amplia.

La observación de P L sobre los estudiantes con dificultades de comportamiento destaca la importancia de adaptar los métodos de enseñanza a las necesidades individuales de los alumnos. Esto implica que una enseñanza efectiva del inglés requiere no solo competencia lingüística, sino también una comprensión profunda de las diversas formas en que los estudiantes se relacionan y responden al aprendizaje.

En conjunto, estas respuestas sugieren que los docentes de inglés no solo transmiten un idioma, también se involucran en un proceso más amplio de desarrollo personal y social, tanto para ellos como para sus estudiantes. La enseñanza del inglés, en este contexto, se convierte en un catalizador para el crecimiento emocional, cultural y cognitivo, enriqueciendo la experiencia educativa de todos los involucrados

5.2.4 Experiencia en la enseñanza del inglés: sector público vs. privado

La cuarta pregunta sobre experiencia en la enseñanza del inglés: sector público vs. privado ofrece una visión comparativa de las experiencias de enseñanza en diferentes contextos educativos.

El Docente GIA relata una experiencia mixta, con “*año y medio en privado y el resto en el público*” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1), destacando un cambio significativo al pasar al sector público, especialmente en términos de derechos y condiciones laborales. Esta transición refleja un contraste claro entre las realidades laborales de ambos sectores.

Por su parte, el docente ICC describe su experiencia en el sector privado como “*muy riguroso*” y contrasta esto con una mayor flexibilidad en el sector público (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4). Esta perspectiva sugiere diferencias sustanciales en la libertad pedagógica y las expectativas laborales entre estos sectores.

LTLG observa diferencias marcadas en las actitudes y expectativas de los estudiantes en ambos sectores. Según su experiencia, “*los estudiantes de colegio privado saben que van a llegar a ser profesionales*” mientras que, en el público, la necesidad del inglés se percibe más tarde (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5). Esto indica una divergencia en la percepción de la importancia del inglés basada en el contexto educativo.

P L, trabajando en una escuela pública, ve la enseñanza del inglés como una oportunidad para expandir los horizontes de los niños (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo

6), lo que sugiere una percepción de la enseñanza del inglés como un medio para igualar oportunidades y abrir puertas en contextos menos privilegiados.

Las respuestas a esta pregunta ilustran las diferencias fundamentales entre enseñar inglés en el sector público y privado, tanto en términos de condiciones laborales como de las expectativas y actitudes de los estudiantes. La experiencia de GIA y ICC revela una clara discrepancia en términos de derechos laborales, expectativas y rigor pedagógico, con el sector privado percibido como más exigente pero posiblemente más limitante en términos de libertad de cátedra.

El contraste en las actitudes y expectativas de los estudiantes, como lo describe LTLG, es particularmente revelador. Sugiere que la enseñanza del inglés no solo es afectada por el contexto institucional, sino también por las perspectivas socioeconómicas y culturales de los estudiantes. En el sector privado, el inglés se ve como una herramienta esencial para el futuro profesional, mientras que, en el público, esta percepción puede surgir más tarde.

P L aporta una perspectiva valiosa sobre el poder transformador de la enseñanza del inglés en el sector público, viéndola como una herramienta para abrir oportunidades y expandir los horizontes de los estudiantes. Esta visión subraya la enseñanza del inglés no solo como una competencia académica, sino también como una herramienta de empoderamiento y cambio social.

En conjunto, estas experiencias resaltan cómo el contexto educativo influye en la práctica pedagógica, las expectativas y las oportunidades de los estudiantes. La enseñanza del inglés, por lo tanto, va más allá de la simple transmisión de un idioma, convirtiéndose en un acto que está intrínsecamente vinculado al entorno social, económico y cultural en el que se desarrolla.

5.2.5 Contribuciones personales y profesionales de la enseñanza del inglés

La quinta pregunta sobre las contribuciones personales y profesionales de la enseñanza del inglés explora el impacto que la enseñanza del inglés ha tenido en la vida de los docentes, tanto a nivel personal como profesional.

GIA resalta la importancia del inglés como herramienta para la comunicación y la apertura cultural: *“te abre las puertas a muchos aspectos, en especial a nivel cultural”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esta respuesta subraya el valor del inglés como un medio para expandir horizontes y acceder a nuevos conocimientos.

PARA comparte una perspectiva similar, destacando cómo el inglés ha enriquecido su vida personal y profesional, ofreciendo oportunidades para viajar, conocer otras culturas y mejorar las perspectivas laborales: *“saber inglés te permite tener la posibilidad de ser más abierto”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2). Esto refleja cómo el dominio del inglés puede ser una herramienta poderosa para el crecimiento personal y profesional.

DMFS se enfoca en la pasión y el amor por la enseñanza, viéndolos como reflejos en el aula: *“el amor que uno tiene por lo que uno hace creo que eso lo refleja uno en el aula”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3). Esta respuesta resalta la conexión emocional y el compromiso con la enseñanza.

ICC menciona la utilidad del inglés para la comunicación efectiva a nivel internacional y su impacto en las oportunidades laborales: *“saber inglés abre muchas puertas a nivel laboral”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4). Esta percepción apunta al valor práctico del inglés en un mundo globalizado.

LTLG se centra en los aspectos económicos, viendo el inglés como un medio para mantener su bienestar económico: *“el inglés es... la base, la economía familiar”* (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5). Esta visión enfatiza la importancia del inglés como habilidad esencial para la seguridad económica.

Finalmente, P L destaca cómo enseñar inglés ha enriquecido su comprensión de los procesos de aprendizaje, especialmente para aquellos estudiantes que enfrentan desafíos en otras áreas: *“Enseñar inglés me ha permitido aprender sobre cómo funcionan los procesos de aprendizaje”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6). Esto sugiere un impacto profundo en su enfoque pedagógico y comprensión de los estudiantes.

Las respuestas a esta pregunta iluminan la multitud de formas en que la enseñanza del inglés enriquece a los docentes. Desde la apertura cultural y las oportunidades de viaje hasta la seguridad económica y el crecimiento profesional, los docentes destacan cómo el inglés ha influido positivamente en sus vidas.

Lo que resalta es la dualidad del impacto: personal y profesional. A nivel personal, el inglés se presenta como una llave hacia una mayor apertura y comprensión del mundo, enriqueciendo las experiencias de vida de los docentes. A nivel profesional, aparte de las obvias ventajas laborales, se destaca un enriquecimiento en sus habilidades pedagógicas y una mayor comprensión de la diversidad en los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Estas perspectivas sugieren que la enseñanza del inglés no es solo una profesión, sino un viaje de crecimiento personal y profesional continuo. Cada docente trae su perspectiva única a esta tarea, y a cambio, se lleva un conjunto diverso de experiencias y aprendizajes que trascienden el aula. La enseñanza del inglés, así, se convierte en un medio para una vida más rica y plena, tanto personal como profesionalmente.

5.2.6 Concepción de un buen docente de inglés

La sexta pregunta sobre la concepción de un buen docente de inglés explora las diversas ideas y expectativas sobre lo que constituye un buen docente en este campo.

GIA enfatiza la importancia de la motivación y la contextualización en la enseñanza: “*Un buen docente de inglés tiene que motivar a los alumnos... tiene que contextualizarse mucho*” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esta visión resalta la necesidad de comprender y conectar con los estudiantes para facilitar el aprendizaje.

PARA destaca la evolución constante del conocimiento y la necesidad de autoanálisis: “*un buen docente siempre tiene que estar en permanente transformación*” (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2). Esta perspectiva subraya la importancia del desarrollo profesional continuo y la autocrítica constructiva.

DMFS considera crucial la pasión por la educación y los valores personales: “*un buen docente... tiene que estar aquí no por la cuestión salarial sino porque le guste la educación*”

(Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3). Esto sugiere que la motivación intrínseca y los valores éticos son componentes esenciales de la enseñanza efectiva.

ICC se centra en el dominio del idioma y en la enseñanza a través de la inmersión: “*tener el dominio del idioma y... hablarlo todo el tiempo*” (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4). Esta respuesta indica la importancia de crear un entorno de inmersión lingüística para facilitar el aprendizaje.

LTLG ve al buen docente como alguien que contextualiza su conocimiento y tiene un fuerte sentido de pertenencia: “*saber que aprende inglés y que enseña inglés no para abandonar su patria sino para alimentar todo lo que su patria vaya requiriendo*” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5). Esta perspectiva destaca el papel del inglés como un complemento enriquecedor a la identidad cultural local.

P L resalta la capacidad de entender los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes: “*Es un docente capaz de entender los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes*” (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6). Este enfoque apunta a la necesidad de adaptabilidad y flexibilidad en la enseñanza.

Las respuestas ofrecen una visión comprensiva y multifacética de lo que constituye un buen docente de inglés. Estas perspectivas varían desde la importancia del dominio lingüístico y la inmersión, hasta la motivación personal, el desarrollo profesional continuo y la comprensión de las necesidades individuales de los estudiantes.

Este conjunto de respuestas destaca la complejidad del rol del docente de inglés, ya que no solo se trata de transmitir conocimientos del idioma, sino de inspirar, motivar y conectar con los estudiantes a un nivel más profundo. La enseñanza eficaz del inglés implica un equilibrio entre la competencia lingüística, la pedagogía adaptativa, el compromiso ético y la pasión por la educación.

Fuera de esto, se evidencia la importancia de la enseñanza del inglés como una actividad que trasciende el aula, integrando elementos culturales, emocionales y personales. Esta comprensión holística del papel del docente refleja una concepción de la enseñanza del inglés

no solo como un proceso académico, sino como una contribución significativa al desarrollo personal y cultural de los estudiantes.

5.2.7 Desarrollo de prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula

La séptima pregunta sobre desarrollo de prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula indaga sobre las estrategias y metodologías que los docentes emplean para enseñar inglés.

GIA describe un enfoque que combina planeación estructurada con elementos motivadores como reflexiones y canciones. Destaca la importancia de equilibrar la enseñanza del inglés con explicaciones en español y enfoca en la gramática y la práctica oral: *“tenemos que seguir una planeación... y ciertas explicaciones pues en español”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1).

PARA enfatiza la adaptación a los contextos socioeconómicos de los estudiantes y la necesidad de hacer que el aprendizaje del inglés sea relevante para sus vidas: *“no va a generar ese tipo de interés o va a traer el gusto o el interés del aprendizaje en el estudiante si vos no partís precisamente del que le estas tocando su realidad”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2).

DMFS se concentra en abordar diferentes estilos de aprendizaje y menciona el uso de ayudas audiovisuales y actividades kinestésicas: *“hay actividades como las del quínestésico que uno trata que los estudiantes estén en movimiento”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3).

ICC comienza sus clases con un enfoque espiritual y motivador, utilizando canciones y oraciones para captar la atención de los estudiantes, seguido de actividades variadas: *“empiezo con un saludo, una canción para motivarlos, luego hago una oración en inglés”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

LTLG habla de la importancia de la planeación, pero también reconoce la necesidad de adaptarse a imprevistos y al contexto del aula: *“uno tiene la clase tan exageradamente*

preparada y le sucede un imprevisto dentro del aula” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

P L se enfoca en la práctica de estructuras gramaticales, escritura y habilidades de escucha y lectura, destacando un enfoque equilibrado en las diferentes habilidades lingüísticas: *“practicar estructuras gramaticales, la escritura de palabras y comandos en inglés”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Las respuestas a esta pregunta revelan diversidad en las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza del inglés porque cada docente refleja tanto sus concepciones y las necesidades de sus estudiantes.

Esta variedad de enfoques indica que no hay una única manera “correcta” de enseñar inglés. En cambio, la efectividad parece depender de la capacidad del docente para adaptarse a las circunstancias del aula y a las necesidades individuales de los estudiantes. Esto incluye un equilibrio entre la enseñanza de la gramática y la práctica de la lengua, así como el uso de métodos que van desde lo audiovisual y kinestésico hasta lo espiritual y motivador.

Fuera de esto, se observa una comprensión clara de que la enseñanza del inglés además de ser un proceso académico, está entrelazado con el contexto cultural y emocional de los estudiantes. Los docentes no solo transmiten conocimientos lingüísticos, sino que también fomentan la motivación, la relevancia y la conexión emocional con el idioma.

Este enfoque holístico sugiere que la enseñanza del inglés en estas instituciones es un proceso dinámico y adaptativo, donde la pedagogía no solo se basa en los libros de texto, sino también en una profunda comprensión de los estudiantes como individuos con sus propios contextos y necesidades. La diversidad de estas prácticas pedagógicas subraya la riqueza y complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de inglés.

5.2.8 Bases para el desarrollo de la enseñanza del inglés

La octava pregunta sobre las bases para el desarrollo de la enseñanza del inglés busca comprender los fundamentos que los docentes consideran esenciales para la enseñanza del idioma.

GIA se enfoca en la contextualización, especialmente en los grados superiores, dando importancia a la gramática y a la práctica del listening: *“enfocarme mucho en la parte gramatical que es lo que me les van a evaluar”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1).

PARA utiliza el aprendizaje basado en proyectos para involucrar a los estudiantes a través de sus intereses y realidades: *“un aprendizaje basado en tareas o un (en inglés) que es basado en proyectos”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2). Esta metodología permite una mayor conexión entre el aprendizaje del inglés y la vida de los estudiantes.

DMFS mezcla diferentes métodos, adaptándolos a las necesidades del grupo y al tamaño de la clase. Menciona actividades kinestésicas y el uso de ayudas audiovisuales: *“hay actividades como las del kinestésico que uno trata que los estudiantes estén en movimiento”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3).

ICC basa su enseñanza en rutinas diarias para hacer el aprendizaje más relevante y comprensible: *“a los niños les enseño a partir de, de rutinas diarias de lo que hacemos diariamente”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

LTLG señala la diferencia en la percepción de la necesidad del inglés entre estudiantes de colegios públicos y privados, destacando que esto influye en cómo se aborda la enseñanza: *“el estudiante de colegio privado sabe que va a llegar a ser profesional a través del inglés”* (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

P L describe un enfoque que incluye trabajo en clase, tanto individual como en equipo, con un énfasis particular en la interacción oral y la evaluación a través de exposiciones y pruebas escritas: *“se dedica la mayor parte del tiempo para la interacción oral”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Las respuestas a esta pregunta reflejan una diversidad de enfoques y fundamentos en la enseñanza del inglés. Los docentes utilizan una variedad de métodos y técnicas, adaptándolos según las necesidades específicas de sus estudiantes y los objetivos educativos.

Esta diversidad de enfoques subraya que la enseñanza del inglés no es un proceso monolítico, sino uno que requiere flexibilidad, creatividad y una comprensión profunda de los estudiantes. Desde la contextualización de la gramática hasta el aprendizaje basado en proyectos y el enfoque en las rutinas diarias, cada método tiene como objetivo hacer que el aprendizaje del inglés sea más accesible, relevante y atractivo para los estudiantes.

Por otro lado, la variación en los enfoques refleja una comprensión de la complejidad del aprendizaje de un idioma. Los docentes no solo se concentran en la gramática y el vocabulario, sino también en habilidades comunicativas, culturales y sociales. Esta riqueza en la enseñanza del inglés sugiere un enfoque integral que busca desarrollar competencias lingüísticas sólidas y al mismo tiempo fomentar la confianza, la curiosidad y la capacidad de los estudiantes para aplicar el idioma en diversos contextos.

5.2.9 Oportunidades de reflexión pedagógica en el área del inglés

La novena pregunta Oportunidades de reflexión pedagógica en el área del inglés explora cómo los docentes incorporan la reflexión pedagógica en la enseñanza del inglés.

GIA menciona que la reflexión pedagógica se basa en lecturas relacionadas con la vida diaria y se contextualiza en la vida de los estudiantes: *“La reflexión pedagógica generalmente está basada en una lectura, de la vida diaria”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1).

PARA utiliza canciones en inglés para fomentar la reflexión, invitando a los estudiantes a inferir mensajes y discutirlos: *“La reflexión pedagógica la lo a efecto la mayor parte del tiempo con canciones en inglés”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2). Esta técnica no solo mejora la comprensión auditiva, sino que también integra aspectos culturales y emocionales.

DMFS señala que la reflexión pedagógica ocurre de manera constante, tanto consciente como inconscientemente, y se enfoca en la importancia del idioma: *“reflexión pedagógica uno tiende a hacerlo pues en todo momento, inconscientemente uno si lo hace con los estudiantes”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3).

ICC comienza cada clase con reflexiones basadas en valores, utilizando frases en inglés para fomentar la reflexión: *“Yo todos los días hago una reflexión pedagógica, yo, por ejemplo, les escribo una frase que tenga un valor”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

LTLG enfatiza la reflexión pedagógica tanto dentro como fuera del aula, destacando su importancia para fomentar el interés y el amor por el inglés: *“Permanentemente, permanentemente hacemos reflexión pedagógica”* (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

P L discute la reflexión en torno a estrategias de aprendizaje y las barreras en la enseñanza del inglés: *“Como docente, la reflexión debe ser constante, pues hay muchas barreras que me impiden avanzar como quisiera en el aula”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Las respuestas a esta pregunta revelan que la reflexión pedagógica es un componente integral de la enseñanza del inglés. Los docentes utilizan diversas estrategias para incorporar la reflexión en sus clases, desde el uso de canciones y lecturas hasta la discusión de valores y la comprensión del contexto socio-cultural de los estudiantes.

Estos enfoques sugieren que la reflexión pedagógica no solo mejora la comprensión del idioma, también sirve para conectar el aprendizaje del inglés con aspectos más amplios de la vida de los estudiantes, como sus valores personales, experiencias y contexto cultural.

La reflexión pedagógica, según las respuestas, es una práctica continua y variada que enriquece la experiencia de aprendizaje. Al reflexionar sobre el idioma, su importancia y cómo se relaciona con la vida diaria y los valores personales, los docentes fomentan un aprendizaje más profundo y significativo del inglés. Esto no solo mejora las habilidades

lingüísticas, sino que también ayuda a los estudiantes a ver el inglés como una herramienta valiosa para su desarrollo personal y profesional.

5.2.10 Estrategias de enseñanza del inglés

La décima pregunta estrategias de enseñanza del inglés busca identificar las diversas técnicas y métodos que los docentes utilizan para enseñar inglés en sus aulas.

GIA utiliza tecnología como el video beam para sus clases, lo que sugiere un enfoque moderno y visual en la enseñanza: *“yo trabajo mucho con el video beam”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1).

PARA se centra en el aprendizaje basado en proyectos, aprovechando los intereses y las experiencias de vida de los estudiantes para hacer que el aprendizaje del inglés sea más relevante y atractivo: *“el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente... de esos intereses de los chicos”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2).

DMFS enfatiza la importancia de múltiples habilidades y la realización de actividades variadas, reconociendo el reto de enseñar con tiempo limitado: *“Sii demasiado, porque es que a nosotros nos piden cuatro habilidades que hay que enfatizar y es complicado”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3).

ICC comienza las clases con un enfoque espiritual y motivador, seguido de actividades diversas como juegos y lecturas: *“Yo siempre inicio con una oración, o sea, yo empiezo, o sea, empiezo con un saludo, una canción para motivarlos”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

LTLG utiliza juegos y películas, pero también se centra en la escritura y la comprensión, debido a los requisitos de evaluación externa: *“juegos, películas... Se trabaja demasiado la parte escrita, porque desafortunadamente el gobierno pues pide a la hora de presentar las pruebas icfes es nivel escrito”* (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

P L implementa juegos en clase, escritura de agendas en inglés y oraciones para mejorar la pronunciación, así como actividades de conciencia fonética: *“Juegos en clase para desarrollar el idioma... Realizar la oración en inglés para mejorar la pronunciación”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Las respuestas indican una amplia gama de estrategias utilizadas en la enseñanza del inglés, reflejando una comprensión profunda de la necesidad de adaptar las técnicas de enseñanza a las necesidades y contextos de los estudiantes. Desde el uso de tecnología y el aprendizaje basado en proyectos hasta la implementación de juegos, actividades de conciencia fonética y enfoques espirituales, los docentes emplean una variedad de métodos para mejorar la comprensión y el uso del inglés.

Este enfoque sugiere una comprensión de que la enseñanza del inglés no es simplemente una cuestión de transmitir conocimientos gramaticales o vocabulario, sino de fomentar habilidades de comunicación, comprensión cultural y pensamiento crítico. La diversidad de estas estrategias muestra la creatividad y la dedicación de los docentes para hacer que el aprendizaje del inglés sea una experiencia rica, atractiva y significativa para sus estudiantes.

Asimismo, estas estrategias reflejan un equilibrio entre cumplir con los requisitos de evaluación y el desarrollo de habilidades prácticas y comunicativas en inglés. Los docentes reconocen la importancia de preparar a los estudiantes para pruebas estandarizadas mientras fomentan un entorno de aprendizaje interactivo y atractivo que estimula el amor por el idioma y la capacidad de usarlo en contextos reales.

5.2.11 Uso de la didáctica en la enseñanza del inglés

La onceava pregunta Uso de la didáctica en la enseñanza del inglés indaga sobre las técnicas y métodos específicos que los docentes emplean en sus clases de inglés.

GIA utiliza el video beam y actividades online para involucrar a los estudiantes, prefiriendo los juegos a las películas para mantener la atención: *“trabajo mucho con el video beam... hacemos actividades online entonces las hacemos casi a manera de juego”* (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1).

PARA se enfoca en comprender el entorno y las realidades de los estudiantes, utilizando el aprendizaje basado en proyectos para hacer el inglés relevante y accesible: *“el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente... de esos intereses de los chicos”* (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2).

DMFS destaca la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades específicas de cada grupo y su preferencia por actividades prácticas: *“Sii demasiado, porque es que a nosotros nos piden cuatro habilidades que hay que enfatizar y es complicado”* (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3).

ICC implementa oraciones religiosas en inglés, actividades de comprensión auditiva y ejercicios dinámicos en clase: *“Hago oraciones religiosas en inglés... si hay una actividad de listening yo les pongo, los ¿Cómo es que se dicen? El computador”* (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

LTLG utiliza recursos tecnológicos como el video beam y fomenta el trabajo cooperativo entre los estudiantes: *“proyecto un taller, proyecto una actividad, entonces de esa misma manera cambio un poquitico el tablero”* (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

P L emplea ayudas del internet como videos y actividades interactivas, además de actividades orales y prácticas para contextualizar el idioma en situaciones reales: *“Utilización de ayudas del internet como videos y actividades interactivas para introducir y explorar los temas”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Las respuestas revelan un enfoque didáctico variado y adaptable a la enseñanza del inglés. Los docentes utilizan una mezcla de tecnología, métodos interactivos y estrategias contextualizadas para involucrar a los estudiantes y hacer que el aprendizaje del idioma sea más efectivo y atractivo.

Esta diversidad en las estrategias didácticas refleja la comprensión de los docentes de que la enseñanza del inglés debe ser dinámica y adaptada a las necesidades y realidades de los estudiantes. La combinación de tecnología, actividades prácticas, y el enfoque en la

relevancia y la aplicación del idioma en situaciones reales, muestra un esfuerzo por hacer que el aprendizaje del inglés sea integral y significativo.

Igualmente, estas estrategias subrayan la importancia de un enfoque holístico en la enseñanza del inglés, donde la gramática y el vocabulario se combinan con habilidades comunicativas, culturales y sociales. Los docentes no solo se enfocan en la transmisión de conocimientos, sino también en desarrollar la confianza y la competencia de los estudiantes en el uso práctico del idioma.

5.2.12 Importancia de la enseñanza del inglés

La decimosegunda pregunta importancia de la enseñanza del inglés se centra en la percepción de los docentes sobre la relevancia del inglés en la educación de sus estudiantes.

GIA subraya la necesidad práctica del inglés en la vida cotidiana y en la era digital: “*es una necesidad, es una necesidad hablarlo, entenderlo, leerlo*” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esto resalta cómo el inglés se ha convertido en una herramienta esencial en el mundo moderno.

PARA considera el inglés como un mecanismo de apertura en un mundo globalizado, enfatizando su importancia para las aspiraciones y proyectos de vida de los estudiantes: “*como el principal mecanismo medio de apertura para cualquier persona ante un mundo ya globalizado*” (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2). Aquí, el inglés se ve como una clave para el éxito y el acceso a oportunidades más amplias.

DMFS y ICC se enfocan en la importancia del inglés en la era de la tecnología y la comunicación global, así como su relevancia en situaciones prácticas y cotidianas: “*por... los medios de comunicación, eee... la tecnología*” (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

LTLG ve el inglés como una herramienta para fortalecer la cultura local, en lugar de simplemente un medio para emigrar: “*uno quiere enseñarle el inglés al muchacho no para que se vaya, para que se quede aquí, enriqueciendo la cultura de acá*” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

P L destaca la importancia del inglés en el desarrollo de habilidades mentales y la apertura de oportunidades educativas y laborales: *“El saber inglés, los ayudará a tener mejores oportunidades educativas y laborales”* (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Las respuestas indican un consenso sobre la importancia crítica de la enseñanza del inglés en el mundo actual. Los docentes reconocen el inglés no solo como una habilidad lingüística valiosa, sino también como una herramienta esencial para la participación activa en una sociedad globalizada y tecnológicamente avanzada.

Este enfoque refleja la comprensión de que el inglés trasciende las barreras culturales y geográficas, proporcionando a los estudiantes acceso a un espectro más amplio de información, oportunidades y experiencias. Además, se observa un énfasis en el uso del inglés para fortalecer las identidades culturales locales y como un medio para mejorar las perspectivas de vida de los estudiantes en su propio país.

En suma, estas concepciones subrayan la relevancia del inglés en varios aspectos de la vida contemporánea, incluyendo la comunicación, el acceso a la información, la educación, el empleo y la participación en una comunidad global interconectada. La enseñanza del inglés, por lo tanto, se presenta como una inversión en el futuro de los estudiantes, equipándolos con las habilidades necesarias para navegar y tener éxito en un mundo cada vez más interdependiente y digitalizado.

5.3 Resultados de la observación no participante

En la sección de Observación no Participante, se examina el ambiente, interacciones y dinámicas de la enseñanza del inglés en el contexto real del aula. A través de una observación detallada, se busca comprender cómo las concepciones de las docentes se traducen en prácticas pedagógicas concretas y cómo estas influyen en la experiencia educativa de los estudiantes. Esta observación permite una visión más amplia y contextualizada de la enseñanza del inglés, complementando las ideas proporcionadas por las entrevistas.

5.3.1 Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes

En cuanto a la valoración de vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes en la enseñanza del inglés en las instituciones educativas Manuel Uribe Angel y José Miguel de la Calle, revela una comprensión profunda y contextualizada de los contenidos por parte de los estudiantes.

En la observación realizada en la sesión GIA, se destaca que la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes se evidencia “*con frecuencia*”. Los estudiantes demostraron una comprensión clara del tema, ejemplificando “*el presente perfecto de forma clara*” y mostrándose “*propositivos*” al expandir sobre los ejemplos dados por la docente, lo cual es indicativo de una internalización efectiva de los conceptos enseñados (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

Por otro lado, las observaciones PARA y DMFS del mismo día reflejan una constante vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes. En la sesión PARA, los estudiantes se mostraron “*activos y participativos*” en la discusión sobre “*daily routines*”, ejemplificando el tema “*de manera natural y proponiendo ejemplos más allá de los dados por la docente*” (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). De forma similar, en la sesión DMFS, los estudiantes abordaron el “*tiempo futuro*” de una manera que reflejaba su comprensión y capacidad para aplicar el concepto en contextos relevantes para ellos (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

En la observación ICC, la interacción con el tema de los comparativos mostró una participación activa y significativa de los estudiantes, quienes no solo definieron “*con acierto el tema de la clase*”, sino que también ejemplificaron los comparativos “*de forma natural*”, evidenciando una sólida comprensión del tema (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10).

Las observaciones LTLG y PL reflejan también una frecuencia notable en la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes. En ambas sesiones, los estudiantes demostraron estar “*activos y participativos*”, con un claro entendimiento del tema de los comparativos, lo cual se evidencia en su habilidad para proporcionar “*ejemplos claros y*

proponiendo ejemplos adicionales a los dados por la docente” (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11; Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Este cúmulo de observaciones sugiere que, en estas instituciones educativas, la enseñanza del inglés se realiza de una manera que no solo se centra en la transmisión de conocimiento, además promueve la conexión de este conocimiento con la vida real de los estudiantes. Este enfoque facilita un aprendizaje significativo, donde los estudiantes no solo comprenden los conceptos, sino que también los aplican de manera práctica y relevante. La capacidad de los estudiantes para extender su aprendizaje más allá de los ejemplos proporcionados por los docentes indica una comprensión profunda del idioma y una habilidad para relacionar el aprendizaje con su propio contexto, lo cual es fundamental en la enseñanza efectiva de un segundo idioma.

5.3.2 Dominio de la lengua extranjera-inglés

Frente al “Dominio de la lengua extranjera-inglés” en las clases de inglés observadas en las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, ofrece una perspectiva detallada sobre el nivel de competencia en inglés de los estudiantes y las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes.

En la sesión observada en GIA, se nota que el dominio del inglés se observó “*algunas veces*”. Los estudiantes reconocieron la aplicación del presente perfecto en situaciones cotidianas, pero mostraron cierta inhibición y dificultad para comprender el material de audio, lo que sugiere una integración parcial del idioma en el aula (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

En contraste, las observaciones en PARA, DMFS, ICC y LTLG del mismo día evidencian un dominio constante del inglés. Por ejemplo, en PARA, la docente mantuvo la mayor parte de la comunicación en inglés, promoviendo que los estudiantes hablaran de sus rutinas diarias en este idioma. Esto refleja un enfoque inmersivo, donde los estudiantes “*siempre identifican*” la relevancia de los “*daily routines*” en la vida diaria, comprendiendo su uso natural por parte de angloparlantes nativos (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). Similarmente, en DMFS, la totalidad de la sesión se ló a cabo en inglés, con

énfasis en el tiempo futuro, lo que facilitó una comprensión natural y práctica del idioma (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

La sesión ICC también mostró un uso constante del inglés, especialmente en el tema de los comparativos. La metodología empleada permitió a los estudiantes vivir la lengua de manera “*simple y natural*”, internalizando el uso de los comparativos en contextos reales (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10). De forma similar, en LTLG, la inmersión en inglés fue efectiva, con una enfocada discusión sobre los verbos modales y su relevancia en la vida diaria (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11).

En la sesión PL, se observó “*con frecuencia*” el dominio del inglés. La docente fomentó el uso del inglés, centrándose en el primer condicional y su aplicación práctica. Esta estrategia ayudó a los estudiantes a identificar y comprender estos conceptos como parte de su cotidianidad (Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Esta agrupación de observaciones revela un enfoque pedagógico diverso y adaptativo en la enseñanza del inglés. Mientras que algunas sesiones mostraron un dominio parcial del idioma, otras evidenciaron una inmersión completa, con estrategias que promueven un uso natural y contextual del inglés. Esto sugiere que, aunque el nivel de competencia en inglés varía entre las clases, hay un esfuerzo consistente por parte de los docentes para integrar el idioma de manera significativa en la vida diaria de los estudiantes.

La variabilidad en el dominio del inglés entre las clases puede deberse a diversos factores, como las metodologías de enseñanza, la dinámica de la clase, o el nivel de exposición previa de los estudiantes al idioma. Sin embargo, lo que resalta es el compromiso de los docentes en crear un entorno donde el inglés no se vea solo como un tema académico, sino como una herramienta viva y funcional. Este enfoque no solo mejora la competencia lingüística de los estudiantes, sino que también les permite desarrollar una relación más orgánica y práctica con el idioma.

5.3.3 Eficacia comunicacional escrita y oral

Acercas de la “*Eficacia comunicacional escrita y oral*” en las clases de inglés observadas en las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, arroja luz sobre cómo los estudiantes aplican el idioma inglés en contextos comunicativos.

En la sesión GIA (28 de marzo de 2019), se observó “*algunas veces*” la eficacia comunicacional. Los estudiantes consideraron el presente perfecto útil para la comunicación asertiva en inglés, aunque reconocieron limitaciones en su aplicación para acercarse al uso natural del idioma en un contexto angloparlante. Esto sugiere una asimilación parcial del inglés en situaciones de comunicación reales (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

En las sesiones PARA y DMFS, se notó “*con frecuencia*” la eficacia comunicacional, tanto escrita como oral. En PARA, los estudiantes realizaron ejercicios para expresar oralmente y por escrito rutinas diarias, evidenciando una comprensión de que estas actividades son cruciales para la comunicación efectiva en inglés y para acercarse al uso natural del idioma (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). Similarmente, en DMFS, los estudiantes enfocaron sus esfuerzos en el tiempo futuro, identificándolo como fundamental para la comunicación asertiva en inglés (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

En la sesión ICC, se observó también “*con frecuencia*” la eficacia en la comunicación escrita y oral. Los estudiantes participaron en actividades que involucraban la expresión oral y escrita sobre rutinas diarias, reconociendo el valor del tiempo futuro para una comunicación efectiva en inglés (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10).

Por otro lado, en las sesiones LTLG y PL, se evidenció la eficacia comunicacional “*algunas veces*”. En LTLG, aunque los estudiantes identificaron los verbos modales 'Should' y 'must' como importantes para la comunicación en inglés, también expresaron dificultades en su aplicación para un aprendizaje más fácil y natural (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11). En PL, se observó una situación similar con el primer condicional, donde los estudiantes reconocieron su importancia para la comunicación asertiva, pero enfrentaron desafíos en su aplicación práctica (Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Este análisis refleja una variabilidad en la eficacia comunicacional entre las diferentes sesiones. Mientras que algunas clases mostraron una frecuencia notable en la aplicación

efectiva del inglés en contextos comunicativos, otras revelaron desafíos en integrar estos conceptos de manera más natural y fluida. Esto sugiere que, aunque hay un esfuerzo consciente por parte de los docentes para enseñar inglés como una herramienta comunicativa, la asimilación y aplicación práctica del idioma cambian según el contexto de la clase y las estrategias pedagógicas empleadas.

El cambio observado puede atribuirse a múltiples factores, como la familiaridad de los estudiantes con los conceptos lingüísticos, la metodología de enseñanza, y la dinámica de la clase. Sin embargo, lo que se destaca es la importancia de enseñar el inglés no solo como un conjunto de reglas gramaticales, sino como una lengua viva que se utiliza para comunicarse efectivamente. Estos hallazgos subrayan la necesidad de estrategias pedagógicas que no solo aborden el inglés desde una perspectiva teórica, sino que también fomenten su uso práctico y natural, facilitando así un aprendizaje más integral y funcional del idioma.

5.3.4 Disposición para la clase por lo llamativo de los temas

Relacionado con la “Disposición para la clase por lo llamativo de los temas” en las clases de inglés observadas en las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, revela cómo la presentación y la naturaleza de los temas influyen en la participación y el entusiasmo de los estudiantes.

En la sesión GIA (28 de marzo de 2019), se evidenció “*muy pocas veces*” una disposición favorable hacia la clase atribuible a lo poco llamativo de los temas. La presentación del presente perfecto no logró captar de manera efectiva el interés de los estudiantes, resultando en una participación “*activa, alegre y dinámica*” solo en algunas ocasiones (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

Contrastando con esto, en las sesiones PARA, DMFS, ICC, LTLG y PL, se observó “*con frecuencia*” una disposición positiva de los estudiantes hacia la clase, motivada por la atracción de los temas presentados. Por ejemplo, en PARA, el tema de las rutinas diarias fue presentado de tal manera que generó una participación notablemente “*activa, alegre y dinámica*” entre los estudiantes (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). De manera similar, en DMFS, la forma en que se introdujo el tema del tiempo futuro en el

aula también resultó en una participación entusiasta de los estudiantes (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

En la sesión ICC, la atracción hacia el tema del comparativo se vio reforzada por el uso de diapositivas y ejemplos interesantes, lo que captó la atención de los estudiantes y estimuló su participación activa (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10). Las sesiones LTLG y PL también mostraron una participación destacada de los estudiantes, especialmente en la presentación de los verbos modales, indicando que la manera en que se presentaron estos temas fue atractiva y motivadora (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11; Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Este conjunto de observaciones sugiere que la forma en que se presentan los temas en clase tiene un impacto significativo en la disposición y el entusiasmo de los estudiantes. Mientras que una presentación menos atractiva puede disminuir la participación, un enfoque dinámico y atractivo aumenta visiblemente el interés y la participación activa de los estudiantes. Esto subraya la importancia de una planificación pedagógica que considere no solo el contenido, sino también la forma en que se presenta a los estudiantes.

Los cambios en la disposición para la clase refleja diferentes estilos de enseñanza y enfoques para presentar los temas. Los docentes que logran incorporar elementos interesantes y relevantes en sus presentaciones tienden a fomentar una mayor participación y entusiasmo en sus estudiantes. Estos hallazgos resaltan la necesidad de estrategias pedagógicas creativas y atractivas en la enseñanza del inglés, lo cual es crucial para mantener la motivación y el interés de los estudiantes, facilitando así un ambiente de aprendizaje más efectivo y participativo.

5.3.5 Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación

El análisis del ítem “Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación” en las clases de inglés de las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle destaca cómo se integra la creatividad en el proceso de aprendizaje.

En la sesión GIA (28 de marzo de 2019), se observó “*algunas veces*” la aplicación de la imaginación para resolver problemas. Los estudiantes utilizaron su creatividad al presentar

ejemplificaciones sobre el presente perfecto, relacionándolas con experiencias de su entorno, lo que muestra un esfuerzo por conectar el aprendizaje del inglés con su vida cotidiana (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

En las sesiones PARA, DMFS, ICC, LTLG y PL, el fomento de la imaginación fue una constante. En PARA, por ejemplo, los estudiantes demostraron creatividad al discutir las rutinas diarias, incorporando experiencias personales y haciendo el aprendizaje más relevante y ameno (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). Similarmente, en DMFS, los estudiantes se apropiaron del tema del tiempo futuro, imaginando sus vidas en 10 años, lo que indica una habilidad para conectar conceptos del inglés con sus propias proyecciones futuras (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

En la sesión ICC, la imaginación jugó un papel crucial en la manera en que los estudiantes abordaron los temas de rutinas y comparativos. Al compararse entre sí y con sus mascotas, demostraron un proceso creativo que fomentó la resolución de problemas lingüísticos, además de que añadió un elemento de disfrute y participación activa en el aprendizaje (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10).

En las sesiones LTLG y PL, se destacó la creatividad en la discusión de rutinas y la ejemplificación de los verbos modales y el primer condicional. Los estudiantes presentaron sus ideas de una manera “*amena e innovadora*”, lo que evidencia una integración efectiva de la creatividad en su proceso de aprendizaje (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11; Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Este conglomerado de observaciones sugiere que la incorporación de la imaginación y la creatividad en la enseñanza del inglés enriquece el proceso de aprendizaje, haciéndolo más relevante, atractivo y efectivo para los estudiantes. La capacidad de conectar el aprendizaje del inglés con experiencias personales y proyecciones futuras fomenta una mayor participación y compromiso de los estudiantes, lo que es crucial para un aprendizaje significativo y duradero.

La versatilidad observada en la aplicación de la imaginación para resolver problemas indica diferentes enfoques y estrategias pedagógicas entre los docentes. Sin embargo, la tendencia general hacia el uso de la creatividad para facilitar el aprendizaje del inglés destaca

la importancia de estrategias innovadoras y participativas en la enseñanza de idiomas. Estos hallazgos subrayan el valor de un enfoque pedagógico que no solo se enfoca en la transmisión de conocimientos, sino que también promueve la imaginación y la creatividad, permitiendo a los estudiantes explorar y aplicar el idioma de manera más efectiva y personalizada.

5.3.6 Vinculación de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza

El análisis del ítem vinculación de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza” en las clases de inglés de las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, ofrece una visión profunda sobre cómo se integran el español y el inglés en el aprendizaje, resaltando la importancia de los elementos culturales.

En la sesión GIA (28 de marzo de 2019), se observó “*algunas veces*” la conexión entre la lengua nativa y la extranjera. Los estudiantes emplearon tanto el inglés como el español para hablar de situaciones familiares o personales, especialmente al tratar el tema del presente perfecto. Esto demuestra un esfuerzo por vincular el aprendizaje del inglés con experiencias personales y culturales relevantes (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

Por otro lado, en las sesiones PARA, DMFS, ICC, LTLG y PL, se notó una mayor frecuencia en este relacionamiento. En la sesión PARA, los estudiantes frecuentemente conectaron los “*daily routines*” con su vida diaria, utilizando el inglés para describir situaciones cotidianas y comparándolas con su contexto colombiano (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). En DMFS, la relación se observó “*siempre*”, con los estudiantes ejemplificando el tiempo futuro en inglés basándose en sus experiencias personales y familiares, lo que refleja una integración profunda de los dos idiomas (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

En la sesión ICC, se mantuvo esta constante conexión, especialmente en el tema del comparativo. Los estudiantes usaron el inglés para describir situaciones cotidianas, realizando comparaciones con su entorno cultural, lo que evidencia un entendimiento efectivo de cómo los dos idiomas y culturas se entrelazan (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10).

En las sesiones LTLG y PL, también se observó con frecuencia este relacionamiento. Los estudiantes ejemplificaron temas como los verbos modales y el primer condicional utilizando ejemplos de su vida cotidiana, lo que demuestra una habilidad para usar el inglés en un contexto culturalmente relevante (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11; Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Este análisis revela que la integración de la lengua nativa y la extranjera es una práctica efectiva en el aprendizaje del inglés. Permite a los estudiantes establecer conexiones significativas entre los dos idiomas, facilitando así un aprendizaje más profundo y contextualizado. La capacidad de relacionar elementos culturales en el aprendizaje de un idioma extranjero no solo mejora la competencia lingüística, sino que también enriquece la comprensión cultural de los estudiantes.

La diferencia observada en la frecuencia de este relacionamiento sugiere diferentes enfoques pedagógicos y niveles de integración de los dos idiomas. Sin embargo, la tendencia general hacia la conexión del inglés y el español a través de elementos culturales subraya la importancia de estrategias de enseñanza que valoran y utilizan la diversidad cultural y lingüística como un recurso enriquecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

5.3.7 Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza

El análisis del ítem fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza” en las clases de inglés de las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, pone de manifiesto la importancia de las actividades dinámicas y participativas en el proceso de aprendizaje del idioma.

En la sesión GIA (28 de marzo de 2019), se observó “*algunas veces*” el fomento de la participación activa de los estudiantes. Inicialmente, los estudiantes seguían el modelo de la docente al tratar el tema del presente perfecto, pero con el tiempo comenzaron a explorar y expresar sus propias ideas sobre el tema, lo que indica un proceso de aprendizaje progresivo y participativo (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

En contraste, en las sesiones PARA, DMFS, ICC, LTLG y PL, se evidenció un fomento constante de la participación a través de actividades académicas y lúdicas. Por ejemplo, en PARA, los estudiantes mostraron una participación “*activa y entusiasta*” en el tema de los “*daily routines*”, evolucionando desde seguir el modelo de la docente hasta inventar nuevas formas de expresarse (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8). Similarmente, en DMFS, la participación activa y el entusiasmo en el tema del tiempo futuro fueron una constante, donde los estudiantes no solo seguían el modelo de la docente, sino que también expresaban sus puntos de vista y experiencias relacionadas (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

En la sesión ICC, se mantuvo esta tendencia de participación activa y animada en el tema del comparativo. Los estudiantes iniciaron siguiendo el modelo de la docente y progresivamente inventaron nuevas maneras de expresarse, lo que resultó en un intercambio comunicativo enriquecedor en la clase (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10). Las sesiones LTLG y PL también mostraron una participación constante y animada en temas como los verbos modales y el primer condicional, reflejando una evolución en la manera de expresarse y participar en la clase (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11; Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Estas observaciones revelan que el uso de actividades académicas y lúdicas en la enseñanza del inglés es crucial para fomentar la participación activa y la implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. La capacidad de los estudiantes para pasar de seguir un modelo a inventar nuevas formas de expresión muestra un aprendizaje efectivo y una mayor confianza en el uso del idioma.

La variación en la frecuencia del fomento de la participación indica diferentes enfoques pedagógicos y niveles de interactividad en las clases. Sin embargo, la tendencia general hacia actividades que estimulan la participación y la creatividad destaca la importancia de un enfoque dinámico y participativo en la enseñanza del inglés. Estos hallazgos subrayan el valor de las metodologías de enseñanza que no solo se centran en la transmisión de conocimientos, sino que también promueven la participación activa, la expresión personal y la creatividad en el proceso de aprendizaje.

5.4 Conclusión

Al concluir este capítulo, se converge en una comprensión de las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés, tal como se manifiestan en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle. Los hallazgos derivados de las entrevistas semiestructuradas y la observación no participante han permitido adentrarse en un mundo donde la enseñanza del inglés trasciende la mera adquisición de competencias lingüísticas. A través de este análisis detallado, se ha develado la complejidad de las interacciones entre las concepciones personales y profesionales de los docentes y su práctica en el aula.

Las entrevistas han revelado aspectos significativos, tales como la motivación intrínseca y extrínseca de los docentes, su desarrollo profesional continuo, y las estrategias de enseñanza innovadoras que emplean. Estos elementos resaltan la dedicación y el compromiso de los educadores con su oficio, del mismo modo, estas facetas influyen en el ambiente de aprendizaje y en la experiencia educativa de los estudiantes. Por otro lado, la observación no participante ha ofrecido una ventana invaluable a la implementación práctica de estas concepciones en un contexto real, proporcionando una perspectiva que va más allá de las respuestas verbales y se adentra en la dinámica viva del aula.

Esta fusión de resultados ha mostrado cómo la enseñanza del inglés en este contexto específico se enmarca en un enfoque integral. Aquí, la construcción de conocimiento y el desarrollo personal tanto de estudiantes como de docentes juegan un papel tan crucial como la enseñanza del idioma en sí. La interacción entre la reflexión pedagógica, la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes, y la motivación, dibuja un paisaje educativo donde cada elemento es esencial para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, estos hallazgos contribuyen a una comprensión más profunda de la práctica pedagógica en la enseñanza del inglés, y en esa misma línea abren caminos para futuras investigaciones y mejoras en este campo educativo. Proporcionan una base sólida para entender mejor los desafíos y oportunidades que presenta la enseñanza del inglés, destacando la necesidad de enfoques pedagógicos que sean tan dinámicos y multifacéticos como los contextos y las personas involucradas en este proceso educativo. Con esta visión, se establece una plataforma para futuras intervenciones y desarrollos en la enseñanza del inglés, con el potencial de enriquecer aún más las experiencias educativas de docentes y estudiantes.

CAPITULO 6.

6. DISCUSIÓN

6.1 Introducción

En este segmento de la investigación, se profundiza en la singularidad de la enseñanza del inglés en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle de Envigado, Antioquia. La investigación se centra en desentrañar cómo los docentes entienden y dan forma a sus prácticas pedagógicas, abordando el objetivo específico de identificar las concepciones que tienen sobre sus enfoques y estrategias de enseñanza. Este análisis busca comprender cómo estas concepciones ejercen influencia en sus metodologías pedagógicas y, en última instancia, en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

El análisis de este aspecto es vital para comprender no solo las técnicas y métodos empleados en la enseñanza del inglés, sino también para explorar las concepciones que los docentes integran en su práctica docente. Estas concepciones son un reflejo de sus experiencias personales, su formación profesional y su interacción con el entorno educativo y cultural.

6.2 La singularidad en la enseñanza del inglés

En esta sección del estudio, emergen elementos fundamentales como las motivaciones que impulsan las estrategias didácticas seleccionadas por los docentes, su concepción de lo que constituye una enseñanza efectiva del inglés, y la manera en que ésta se manifiesta en experiencias tangibles en el aula. El análisis de la interacción entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica proporciona una visión holística de la enseñanza del inglés, destacándola como una práctica pedagógica distintiva y diversificada.

La motivación de los docentes para enseñar inglés es notablemente multifacética y profundamente arraigada en valores personales y profesionales. Un docente expresa su motivación de la siguiente manera: “(...) ¿qué le motivó a ser docente del área de inglés? (...) a mí me gusta mucho la parte de la formación, el humanismo, el contacto con los chicos, aportarle como ese granito de arena a esa vida y a ese ser que está ahí, eso me motivó mucho.

(...)” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esta cita encapsula no solo un interés por el idioma sino también un compromiso con el desarrollo integral del estudiante, más allá de la adquisición de competencias lingüísticas.

Además, la elección del inglés como área de especialización va más allá de lo pragmático, como lo ilustra otro comentario: “(...) ¿y por qué el inglés? (...) El inglés porque siempre hemos tenido como la concepción de que te abre las puertas que sabes inglés puedes tener acceso a otra cantidad de información siempre o sea que no tienes normalmente cuando hablas una sola lengua y el inglés fue mucho tiempo considerado el idioma universal o sea hablar un idioma hablar tu idioma natal y hablar el inglés era pues la sensación porque ahora ya manda mucho pues es el mandarín, etc. (...)” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1). Esto resalta la importancia percibida del inglés en un contexto global, enfatizando su papel como lengua franca y su valor en la apertura de oportunidades culturales y educativas.

La aplicación de estas motivaciones en el aula refleja una enseñanza que integra las expectativas culturales y las necesidades individuales de los estudiantes. Los educadores no solo transmiten conocimientos lingüísticos, de igual manera facilitan un ambiente donde los estudiantes pueden aplicar estos conocimientos de manera significativa y pertinente a sus contextos personales y culturales.

Este estudio se alinea con la literatura contemporánea que subraya la relevancia de las motivaciones personales en la enseñanza de idiomas al igual que las posibilidades que esto ofrece para acercarse a otras culturas. Según investigadores como Kumaravadivelu (2003), las prácticas pedagógicas deben ser adaptativas y contextualizadas para ser efectivas, mientras que Cummins (2000) destaca la importancia de superar la mera fluidez para empoderar a los estudiantes a usar el idioma de maneras cultural y cognitivamente enriquecedoras.

En conjunto, la singularidad en la enseñanza del inglés en las instituciones estudiadas refleja una síntesis entre aspiraciones personales y exigencias globales, fundamentales para desarrollar prácticas pedagógicas que no solo instruyen en un idioma, sino que también equipan a los estudiantes para las complejidades del mundo contemporáneo. Este análisis proporciona una perspectiva más amplia sobre cómo las concepciones pedagógicas y las

motivaciones docentes influyen en el desarrollo de prácticas educativas efectivas y relevantes en un contexto educativo globalizado.

6.2.1 La importancia del contexto en la enseñanza del inglés

La presente investigación subraya la importancia crucial de contextualizar las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés, resaltando cómo el proceso de enseñanza y aprendizaje se ve profundamente influenciado por el entorno cultural y social de los estudiantes. Esta aproximación es esencial para una integración efectiva del idioma en la vida de los estudiantes, algo que Vygotsky (1978) respalda firmemente al señalar que el aprendizaje es un proceso sociocultural donde las interacciones contextuales son fundamentales para la construcción del conocimiento.

Siguiendo esta línea, Cummins (2000) sostiene que la enseñanza de un segundo idioma debe incorporar los conocimientos previos y las vivencias de los estudiantes para ser verdaderamente efectiva. Este enfoque no solo facilita la adquisición del idioma, sino que también fortalece habilidades críticas y reflexivas. En las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, los docentes emplean estas teorías al contextualizar la enseñanza del inglés dentro de la realidad cultural y social de los estudiantes, haciendo el aprendizaje más relevante y significativo.

Un ejemplo práctico de esta metodología se refleja en las palabras de un docente entrevistado: “(...) ¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes? (...) yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente ... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés, como de pronto... me ceñía mucho al comienzo de mis primeros años como docente, entonces si...es un (en inglés) o sea, un aprendizaje basado en tareas o un (en inglés) que es basado en proyectos, ¿cierto? Y a los pelaos desde que sean proyectos o el tema que sea, es eso, tratar de mirar como... porque cada grupo inclusive, también es diferente, entonces como llegarle con ciertas modificaciones, adaptaciones, según el grado, según el colegio, según el grupo, cómo llegarle al muchacho para que él entonces se vincule con su aprendizaje y se siente identificado con lo

que está aprendiendo y obviamente sí, es más, que muchas veces, entre comillas pecho, pues, orgullosamente diría yo, porque si voy mucho a la reflexión pedagógica con ellos, del porqué la importancia de aprender no solamente el inglés, el estar ahí en una institución educativa, conocer también lo que ellos piensan, no solamente convertirme en una persona que les dicta su monólogo y no le interesa el sentir de los chicos, no, yo procuro generar espacios de reflexión que nos llevan no solamente a mirar lo del aprendizaje del inglés, a encontrarle sentido dentro de muchos sin sentidos porque los pelaos mismos le dicen a uno eso pa qué, eso cuándo le sirve.. en qué momento puede servir, entonces tratar de sacarle como el sentido desde una lógica y de una reflexión pues, productiva y es frecuente y esos momentos que muchas veces se pueden prolongar hasta más que una misma clase magistral... son muy valiosos porque terminan convirtiéndose precisamente como en ese en esa base, en ese ... el abono para que el chico entonces vea que las bases muchas veces no son ni siquiera la misma gramática en el aprendizaje del inglés o de cualquier asignatura pero en especial como para atraerlos, sino el propio interés y el para qué es importante aprender el inglés como segunda lengua, como lengua extranjera más bien, como lengua extranjera.” (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2).

Freire (1970) complementa este enfoque al acentuar la importancia de una enseñanza contextualizada como un acto de liberación y no de domesticación. Esta filosofía educativa fomenta que los docentes sean conscientes de las realidades culturales y sociales de sus estudiantes y usen el inglés como una herramienta para explorar y entender el mundo más allá del aula.

Los hallazgos también resuenan con García Díaz y García Pérez (2001), quienes destacan la necesidad de comprender el entorno como un sistema complejo, y con Úcar (2017), quien subraya la importancia de un espacio educativo igualitario y corresponsable. Freire (1984) amplía esta visión enfatizando la “re-admiración” en la educación, donde el educador continúa aprendiendo a través de la experiencia de los estudiantes, subrayando que los espacios educativos deben promover la interacción y el aprendizaje mutuo entre educadores y educandos.

En síntesis, la enseñanza del inglés en un contexto rico y diverso trasciende la adquisición de habilidades lingüísticas y se convierte en una herramienta poderosa para el desarrollo integral del estudiante. Este enfoque holístico y contextualizado no solo mejora la

comprensión del idioma, sino que también fomenta habilidades críticas y reflexivas, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos activos y conscientes en un mundo interconectado.

6.2.2 Transmisión de oportunidades en la enseñanza de inglés

En el ámbito de la enseñanza del inglés, esta investigación destaca la importancia de la habilidad de los docentes para transmitir las oportunidades y beneficios inherentes al bilingüismo, alineándose con teorías educativas y lingüísticas que ven al docente como un motor motivacional en el aprendizaje de un segundo idioma. Krashen (1982), en su teoría del Input Comprensible, sugiere que el aprendizaje efectivo de un segundo idioma ocurre cuando los estudiantes están expuestos a material ligeramente superior a su nivel actual, pero comprensible. El 'filtro afectivo' que Krashen identifica es crucial, ya que las actitudes positivas hacia el idioma facilitan su adquisición. Por lo tanto, los docentes no solo son facilitadores de conocimiento, sino también promotores de una actitud positiva hacia el bilingüismo.

Gardner (1985) y su teoría de la Motivación Integrativa refuerzan esta idea, proponiendo que los estudiantes motivados por el deseo de integrarse en la comunidad de hablantes nativos alcanzan una mayor competencia lingüística. Los docentes que comunican eficazmente las oportunidades culturales, sociales y profesionales que brinda el bilingüismo pueden incrementar significativamente la motivación de sus estudiantes, como lo refleja el testimonio de un docente: “(...) ¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué? Demasiado, es fundamental. Porque hoy en día aprender un idioma te abre muchas puertas y uno trata de concientizarlos de esos beneficios; en las carreras universitarias sea cual sea que ellos opten por estudiar deben tener un dominio del inglés, entonces uno trata de fomentar pues de concientizar de la importancia del inglés que es difícil porque para ellos algunos no quieren aprender inglés o siempre te dicen profe no puedo, yo: no es que no digas que no puedes, apenas vas a aprender, estas en un contexto donde todos tus compañeros están aprendiendo, entonces que hagan el esfuerzo pues, máximo que puedan, que utilicen las herramientas que tienen por fuera, a muchos les gusta la música, entonces que la escuchen, que vean películas y que de esas cosas pues aprendan mucho” (Entrevista DMFS, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 3).

En las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, los docentes efectivamente personifican este rol, no solo enseñando el idioma sino también abriendo ventanas hacia un mundo de posibilidades que el bilingüismo puede ofrecer. Esta aproximación está en consonancia con la perspectiva de Norton (2000) sobre la inversión en el aprendizaje de un idioma como una inversión en la identidad social y cultural del aprendiz.

Del mismo modo, según Manen (1998), el tacto pedagógico implica una sensibilidad aguda y una manifestación consciente de cómo mantener relaciones armoniosas con los estudiantes, facilitando su comprensión de las oportunidades que brinda un segundo idioma. Esto permite a los estudiantes interactuar de manera asertiva con diferentes culturas y expandir sus horizontes académicos y profesionales.

Restrepo (2003) agrega que las emociones, más que las argumentaciones lógicas, actúan como catalizadores o estabilizadores de las redes sinápticas en el cerebro, lo que implica que la emoción juega un papel determinante en el aprendizaje. En el contexto de la enseñanza del inglés, los docentes que logran conectar emocionalmente con sus estudiantes pueden facilitar significativamente su proceso de aprendizaje, promoviendo o manteniendo una plasticidad que resiste la sedimentación del conocimiento.

Así que, la enseñanza del inglés va más allá de la simple transmisión de conocimientos lingüísticos. Requiere crear un puente entre el estudiante y las amplias oportunidades que ofrece el bilingüismo. Los docentes, al integrar competencias lingüísticas con el desarrollo emocional y cultural de sus estudiantes, juegan un papel fundamental en la formación de individuos capaces de avanzar y prosperar en un mundo globalizado. Así, la enseñanza del inglés se convierte en un acto de empoderamiento, abriendo puertas a nuevas oportunidades y fomentando un aprendizaje que va más allá de las paredes del aula.

6.2.3 Desarrollo de habilidades pedagógicas en la enseñanza del inglés

En la enseñanza del inglés, esta investigación resalta la importancia de desarrollar habilidades pedagógicas que reconozcan y potencien las capacidades individuales de cada estudiante. Este enfoque, centrado en el alumno, encuentra resonancia en diversas teorías educativas que enfatizan la educación diferenciada y adaptativa.

Howard Gardner, en su teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983), argumenta que existen diversas formas de inteligencia, como la lingüística y la lógico-matemática, entre otras. Esto sugiere que los docentes deben reconocer y valorar la diversidad de inteligencias en sus estudiantes para facilitar un aprendizaje más efectivo. Aplicado a la enseñanza del inglés, esto implica adaptar las estrategias pedagógicas a las fortalezas individuales de los estudiantes, como lo describe un docente entrevistado: “(...) ¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes? Para desarrollar los temas los estudiantes realizan trabajo en clase de manera individual o por equipos, se asignan tareas para practicar la escritura, se dedica la mayor parte del tiempo para la interacción oral. Para la evaluación, uso exposiciones orales con previa preparación y revisión del libreto, dictados y evaluaciones escritas (...)” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

Tomlinson (1999) defiende la enseñanza diferenciada, argumentando que los educadores deben modificar el currículo y los métodos de enseñanza para atender las diferencias individuales de aprendizaje en el aula. Esta filosofía se refleja en las prácticas de los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, quienes diseñan actividades y evaluaciones que permiten a los estudiantes expresar su comprensión y habilidades lingüísticas de maneras variadas, fomentando un aprendizaje inclusivo y equitativo.

Ellis (2005) también resalta la importancia de adaptar la enseñanza a las necesidades lingüísticas individuales de los estudiantes, lo cual implica un enfoque pedagógico que reconoce y atiende la variedad en habilidades del idioma como comprensión lectora, escritura o expresión oral. Los hallazgos de esta investigación indican que los docentes están implementando estrategias que reflejan y responden a esta diversidad, lo que potencia un aprendizaje más efectivo y personalizado.

Cárdenas, Soto, Dobbs y Bobadilla (2012) sugieren que el saber pedagógico debe ser un principio organizador, implicando que las configuraciones del discurso pedagógico son tanto metódicas como sociales, ideológicas y colectivas, esenciales en la situación educativa cotidiana. Bolotin y Efron (2007) amplían este concepto destacando que la formación del profesorado es un trabajo de identidad, donde quiénes son los formadores y sus identidades pasadas y futuras imaginadas influyen en sus pedagogías y en todos los aspectos de su

trabajo. Esto subraya cómo las prácticas pedagógicas no solo cambian lo que los docentes son y aspiran ser, sino también cómo se relacionan con sus estudiantes y facilitan su aprendizaje.

En conclusión, el desarrollo de habilidades pedagógicas en la enseñanza del inglés que reconozca y aproveche las capacidades individuales de cada estudiante es decisivo para un aprendizaje efectivo y significativo. Al implementar estrategias pedagógicas que reflejen la diversidad de inteligencias y estilos de aprendizaje, los docentes pueden mejorar el proceso educativo, facilitando un entorno de aprendizaje más inclusivo y equitativo. Esta aproximación centrada en el alumno mejora la comprensión y competencia en el idioma, al igual que contribuye a la formación de individuos más competentes y seguros en sus habilidades lingüísticas y comunicativas.

6.2.4 Conexión Profunda con Estudiantes para el Desarrollo Personal y Cultural

En la enseñanza del inglés, esta investigación subraya la importancia de establecer una conexión entre docentes y estudiantes, lo que se revela como esencial para fomentar el desarrollo personal y cultural. Esta perspectiva se alinea con diversas teorías pedagógicas y psicológicas que enfatizan la relevancia de la relación educador-estudiante en el proceso educativo.

Carl Rogers, con su teoría centrada en la persona (Rogers, 1969), promueve la idea de que las relaciones genuinas, empáticas y no directivas son cruciales para un aprendizaje efectivo. Rogers sugiere que cuando los educadores establecen un ambiente de aceptación y comprensión, los estudiantes se sienten más cómodos para explorar y expresar sus pensamientos y sentimientos. Esta teoría es particularmente pertinente en la enseñanza de idiomas, como el inglés, donde la capacidad de comunicarse y expresarse de manera auténtica es esencial. Un docente refleja este enfoque en su práctica: “(...) En lo personal a mí siempre me ha parecido que es importante saber una segunda lengua porque eso abre muchas puertas a nivel laboral, yo tuve la oportunidad de salir del país y para mí fue muy enriquecedor saber el inglés porque pude hablar con otras personas de otro país (...) Y con los estudiantes también, ellos son muy receptivos, los niños son muy receptivos en el aprendizaje de una segunda lengua, les gusta, algunos les gusta mucho las canciones y todo eso, los juegos, incluyendo también a los de bachillerato que ya están más grandes les gusta también que uno haga juego con ellos (...)” (Entrevista ICC, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 4).

Vygotsky (1978) aporta a esta discusión con su enfoque sociocultural, que también enfatiza la importancia de las interacciones sociales en el desarrollo cognitivo. Según Vygotsky, el aprendizaje es más efectivo cuando se produce dentro de un contexto social y es mediado por figuras expertas, como los docentes. Este enfoque sugiere que los docentes que desarrollan una relación cercana y comprensiva con sus estudiantes no solo apoyan su desarrollo lingüístico, también su crecimiento personal y cultural.

Krashen (1982), en su teoría del filtro afectivo, resalta cómo las actitudes positivas y las relaciones de apoyo en el aula pueden facilitar significativamente la adquisición de un segundo idioma. Krashen argumenta que un entorno de aprendizaje positivo, que reduce la ansiedad y promueve la confianza, permite a los estudiantes asumir riesgos lingüísticos, esenciales para el aprendizaje del inglés. La implementación de estrategias que fomentan esta dinámica se refleja en prácticas docentes que utilizan juegos, música y otras actividades interactivas para involucrar a los estudiantes de manera efectiva y afectiva.

Estos teóricos proporcionan un marco fuerte que respalda los hallazgos de la investigación, mostrando que los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle han logrado establecer conexiones de empatía con sus estudiantes. Estas relaciones enriquecen la experiencia educativa al promover el desarrollo personal y cultural, al igual que preparan a los estudiantes para interactuar en un contexto globalizado.

En consonancia con lo anterior, teóricos como John Dewey han destacado la importancia de la educación como un proceso social y cultural que va más allá de la transmisión de conocimientos académicos. Dewey argumenta que la educación debe preparar a los estudiantes para participar plenamente en la sociedad civil y cultural, una visión que se alinea con la necesidad de enseñar inglés no solo como una habilidad lingüística sino como una puerta hacia la comprensión intercultural y el desarrollo personal.

Dicho brevemente, esta investigación destaca que la enseñanza del inglés debe trascender la transmisión de conocimientos lingüísticos e incorporar una dimensión de desarrollo personal y cultural. Al establecer conexiones profundas y significativas con los estudiantes, los docentes facilitan el aprendizaje del idioma y también contribuyen al desarrollo integral

de los estudiantes como individuos competentes a nivel cultural y emocionalmente conectados. Esta aproximación pedagógica refleja una educación que valora la individualidad, promueve la empatía y fomenta un sentido de pertenencia y comprensión cultural, elementos que son importantes para una sociedad global y diversa.

6.2.5 Conexión emocional con el idioma a partir de las motivaciones fomentadas por el docente.

En la enseñanza del inglés, los hallazgos de esta investigación subrayan la importancia de que los docentes deben fomentar una conexión emocional entre los estudiantes y el aprendizaje del idioma. Este vínculo emocional, arraigado en la motivación y el entusiasmo, emerge como un factor esencial para un aprendizaje efectivo del idioma, haciendo eco con perspectivas tanto de la psicología educativa como de la pedagogía lingüística.

Gardner y Lambert (1972) destacan la influencia de la actitud y la motivación en el aprendizaje de idiomas. Sugieren que la motivación integradora, que se basa en un interés genuino por la cultura y las personas que hablan el idioma, conduce a un aprendizaje más profundo y sostenido. Los docentes que pueden inspirar esta forma de conexión emocional con el inglés, promoviendo una apreciación por su cultura y aplicaciones prácticas, tienen el potencial de aumentar significativamente la motivación de sus estudiantes para aprender. Un docente expresó: “(...) El inglés es muy importante porque es una lengua universal primero que todo y segundo, a través del inglés se fortalece mucho la cultura, esa es la idea, que nosotros fortalezcamos nuestra cultura. Anteriormente yo le decía que uno quiere enseñarle el inglés al muchacho no para que se vaya, para que se quede aquí, enriqueciendo la cultura de acá, para mí por eso es importante el inglés (...)” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

Dörnyei (2001) y su modelo de Motivación Autodeterminada, refuerza la idea de que los docentes juegan un rol sustancial en crear un entorno de aprendizaje que promueve autonomía, competencia y conexión. Cuando los docentes ayudan a los estudiantes a identificar motivaciones personales para aprender un idioma y relacionar el aprendizaje con sus intereses personales, se fortalece la conexión emocional con el idioma.

Krashen (1982), con su teoría del Filtro Afectivo, también destaca cómo un entorno donde los estudiantes se sienten emocionalmente seguros y motivados facilita la adquisición del idioma. Esta teoría sugiere que los docentes que establecen una conexión emocional positiva pueden crear un ambiente de aprendizaje donde se reduce la ansiedad, optimizando así el aprendizaje del idioma.

La importancia de la motivación, definida por Herrera et al. (2004) como el proceso que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta hacia el logro de metas, es central en este contexto. Naranjo (2009) enfatiza la relevancia de una disposición positiva hacia el aprendizaje y la autonomía, aspectos que esta investigación encuentra fundamentales para la enseñanza del inglés.

Por último, Restrepo (2003) manifiesta cómo la afectividad juega un papel decisivo tanto en la vida cotidiana, como en campos tradicionalmente considerados inmunes a la influencia emocional, como la investigación científica. Este enfoque refuerza la necesidad de considerar las emociones y la construcción de conocimiento a través de lazos afectivos como aspectos fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

De manera que, esta investigación ilustra que la enseñanza del inglés debe trascender la simple transmisión de conocimientos lingüísticos para incluir el desarrollo de una conexión emocional con el idioma. Al cultivar una apreciación por la cultura y las aplicaciones prácticas del inglés, los docentes no solo enseñan un idioma, de igual manera enriquecen el desarrollo personal y educativo de sus estudiantes, abriendo puertas a nuevas oportunidades y experiencias globales. Estos hallazgos acentúan la importancia de un enfoque pedagógico que prioriza las emociones y la motivación, aspectos sustanciales para un aprendizaje transformador y humano.

6.2.6 Enriquecimiento del Aprendizaje a través de la Reflexión Pedagógica

En la enseñanza del inglés, esta investigación pone de relieve la importancia crítica de la reflexión pedagógica, un proceso en el cual los docentes transmiten conocimientos, y se involucran en una evaluación continua y consciente de sus métodos de enseñanza. Este enfoque reflexivo es fundamental para adaptar la enseñanza a las necesidades y contextos

específicos de los estudiantes, alineándose con los principios establecidos por pensadores educativos como John Dewey y Schön.

Dewey (1933), con su énfasis en la reflexión crítica en la educación, proporciona un marco teórico que considera la verdadera educación como un proceso emergente de la participación activa y reflexiva de los docentes. Dewey argumenta que los educadores efectivos participan en un proceso reflexivo constante que implica una evaluación crítica de las experiencias para facilitar un aprendizaje y crecimiento significativos. Este proceso se evidencia en la práctica de un docente que comparte su enfoque: “(...) Con los estudiantes, se dialoga sobre estrategias de aprendizaje del inglés, es muy importante que tengan en cuenta que es necesario prestar mucha atención y hacer lo posible por establecer relaciones con los conocimientos previos e incluso con su lengua materna. Como docente, la reflexión debe ser constante, pues hay muchas barreras que me impiden avanzar como quisiera en el aula, por ejemplo, la falta de apoyo de las familias en este proceso, la poca cantidad de tiempo que se dispone para esta clase por semana y el entorno no favorece el aprendizaje del idioma (...)” (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Schön (1983) y su concepto del “practicante reflexivo” resaltan la importancia de la reflexión tanto en la acción como sobre la acción. Este enfoque subraya que los docentes que reflexionan durante y después de la enseñanza pueden adaptarse mejor a las situaciones de aprendizaje y responder de manera más efectiva, lo que resulta en una enseñanza más efectiva y un aprendizaje más profundo del inglés.

Brookfield (1995), por su parte, aboga por la reflexión crítica, que permite a los educadores identificar y cuestionar las suposiciones en sus prácticas de enseñanza. Esta reflexión crítica es esencial en la enseñanza del inglés, donde los educadores deben estar constantemente conscientes de las necesidades lingüísticas y culturales de sus estudiantes para facilitar un aprendizaje relevante y contextualizado.

Igualmente, el concepto de vocación según Lederach (2007), que define la importancia de escuchar la 'voz interior' en la enseñanza, sugiere que los educadores encuentren su camino y propósito en la educación, lo que se traduce en una enseñanza más auténtica y comprometida. Esta idea de vocación como un llamado a servir se refleja en cómo los

educadores abordan su rol no solo como transmisores de conocimiento, sino como facilitadores del desarrollo personal y cultural de sus estudiantes.

En suma, los hallazgos de este estudio resaltan la vitalidad de la reflexión pedagógica en la enseñanza del inglés, subrayando que los docentes, al reflexionar críticamente sobre sus prácticas, no solo mejoran su enseñanza, también enriquecen la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Esta práctica reflexiva ayuda a los educadores a ajustar sus métodos didácticos a las necesidades individuales de los estudiantes y a fomentar un entorno de aprendizaje más inclusivo y empático. Al final, la reflexión pedagógica se muestra como una herramienta necesaria para la mejora continua, permitiendo a los educadores no solo evaluar su efectividad sino también profundizar en su comprensión del impacto cultural y emocional de su enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes.

6.2.7 Estimulación del Aprendizaje mediante Acciones Interactivas y Atractivas

En el contexto de esta investigación doctoral, la influencia significativa de estrategias interactivas y atractivas en la enseñanza del inglés resalta cómo estas prácticas pedagógicas fomentan activamente el interés y la participación de los estudiantes. Este enfoque de acción mutua, se alinea con marcos teóricos establecidos por educadores y psicólogos que enfatizan la importancia de la participación activa y la interacción social en el proceso educativo.

Vygotsky (1978) con su teoría sociocultural, destaca la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo. Según Vygotsky, el aprendizaje efectivo se produce en un contexto social, a través de interacciones significativas que facilitan la construcción de conocimientos. En la enseñanza del inglés, esto implica proporcionar oportunidades para que los estudiantes se involucren en actividades grupales y dialoguen activamente con sus pares y docentes, como refleja un docente en su enfoque pedagógico: “(...) yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente ... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés (...)” (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2).

Bruner (1996) aboga por un enfoque de aprendizaje interactivo donde el soporte del docente es crucial para ayudar a los estudiantes a construir su conocimiento. Bruner sugiere que las actividades de aprendizaje deben ser desafiantes pero alcanzables, promoviendo la curiosidad y el descubrimiento. Esto es particularmente efectivo en la enseñanza del inglés, donde actividades lúdicas y proyectos pueden motivar a los estudiantes a explorar y utilizar el idioma de manera creativa.

Los hallazgos indican que en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, los docentes están implementando con éxito estas actividades interactivas y atractivas. Las actividades no solo mantienen a los estudiantes comprometidos, también les permiten aplicar el inglés en contextos prácticos y relevantes, lo que está en consonancia con la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1952), quien también respalda la idea de que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes están activamente involucrados.

Se debe agregar que, la teoría del Filtro Afectivo de Krashen (1982) enfatiza cómo un ambiente donde los estudiantes se sienten emocionalmente seguros y motivados facilita la adquisición del idioma. La estimulación del aprendizaje mediante acciones interactivas y atractivas puede crear este tipo de ambiente, reduciendo la ansiedad y permitiendo a los estudiantes asumir riesgos lingüísticos esenciales para el aprendizaje del inglés.

La importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades y respuestas de los estudiantes se destaca en la perspectiva de García Díaz y García Pérez (2001), quienes argumentan que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser interactivo y ajustable, superando los enfoques reduccionistas del paradigma proceso-producto. Maturana (2011) complementa esta visión, destacando la interacción docente-estudiante como un apoyo mutuo, donde el ambiente de cooperación y aprendizaje mutuo es central.

Para simplificar, las estrategias interactivas y atractivas en la enseñanza del inglés son esenciales para un aprendizaje efectivo, agregando a lo anterior que también cultivan un entorno de aprendizaje cooperativo y dinámico que mejora la adquisición del idioma y desarrolla habilidades críticas de pensamiento y colaboración. Estas prácticas pedagógicas reflejan un compromiso con una educación integral que prepara a los estudiantes para un

mundo interconectado y diverso, promoviendo un desarrollo que trasciende la mera adquisición de conocimientos lingüísticos.

6.2.8 Fomento de la Seguridad en el Uso Práctico del Idioma

En el contexto de esta investigación doctoral, se resalta la importancia clave de fomentar la seguridad en los estudiantes para el uso práctico del inglés. Esta estrategia pedagógica es esencial para desarrollar competencia lingüística y construir la confianza necesaria para un aprendizaje autónomo del idioma, conectado con los principios de diversas teorías educativas y psicológicas.

Krashen (1982) en su teoría de la adquisición de un segundo idioma, enfatiza la necesidad de un entorno de aprendizaje positivo y de baja ansiedad para la adquisición efectiva del idioma. Según Krashen, cuando los estudiantes se sienten seguros y apoyados, su “filtro afectivo” disminuye, lo que facilita una mayor absorción y uso práctico del inglés. Los docentes, por tanto, desempeñan un papel crucial en la creación de un ambiente de aprendizaje que fomente la experimentación y la práctica del idioma sin miedo a cometer errores.

Un docente comparte cómo integra estrategias para fomentar la confianza y la seguridad: “(...) Utilización de ayudas del internet como videos y actividades interactivas para introducir y explorar los temas. Realización de fichas para introducir y desarrollar los temas. Actividades orales donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar. Relacionar el lenguaje con situaciones o temas de la cotidianidad. Finalizar los temas con una actividad oral donde puedan usar el lenguaje en la simulación de situaciones reales. (...)” (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Bandura (1997) destaca la importancia de la autoeficacia en el aprendizaje, sugiriendo que la creencia de los estudiantes en su capacidad para realizar tareas específicas, como hablar inglés, aumenta su probabilidad de éxito. En este contexto, los docentes son fundamentales para proporcionar retroalimentación positiva y oportunidades para que los estudiantes practiquen y refuercen su competencia lingüística, reforzando así su seguridad y confianza en sus habilidades.

Cummins (2000) también aborda la importancia de desarrollar competencia comunicativa junto con la confianza. Resalta que un ambiente educativo que valora y respeta las contribuciones de los estudiantes puede aumentar significativamente su motivación y seguridad para usar el idioma.

Max Van Manen (1998) ofrece una perspectiva complementaria al discutir el tacto y la sensibilidad en la interacción educativa. Van Manen sugiere que los docentes con tacto pueden leer e interpretar las necesidades emocionales y lingüísticas de los estudiantes, adaptando su intervención de manera apropiada y moralmente intuitiva, lo cual es esencial para fomentar un uso práctico y confiado del inglés.

Las estrategias mencionadas no solo promueven la competencia lingüística, también fortalecen la autoconfianza de los estudiantes, permitiéndoles asumir riesgos y participar más activamente. Este enfoque refleja un compromiso con una educación que valora tanto el desarrollo lingüístico como el personal y emocional, preparando a los estudiantes para operar efectivamente en contextos globales y multiculturales.

En pocas palabras, este estudio ilustra que el fomentar la seguridad en el uso práctico del inglés mediante estrategias pedagógicas interactivas y empáticas es fundamental en el contexto educativo. Las prácticas que alientan la experimentación, la autoexpresión y un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso mejoran la competencia lingüística, al igual que son cruciales para el desarrollo de la confianza y la autonomía de los estudiantes. Estas estrategias, arraigadas en un profundo entendimiento de las teorías pedagógicas y psicológicas, enriquecen el desarrollo integral de los estudiantes, abriendo puertas a nuevas oportunidades y experiencias en un mundo interconectado.

6.2.9 La Enseñanza del Inglés para Formar Ciudadanos del Mundo

En el contexto actual, caracterizado por una interconexión y diversidad cultural crecientes, la enseñanza del inglés trasciende la adquisición lingüística para acoger un enfoque más integral que apunta a formar ciudadanos globales. Este paradigma educativo, sustentado en los hallazgos de esta investigación, revela cómo los docentes en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado implementan estrategias pedagógicas que preparan a los estudiantes en el dominio del idioma

inglés, así como en su capacidad para interactuar y contribuir en un contexto global y multicultural.

Byram (1997) y su concepto de competencia intercultural subrayan la necesidad de ir más allá del aprendizaje lingüístico hacia el desarrollo de habilidades que permitan interactuar efectiva y respetuosamente con personas de diferentes culturas. Los docentes, según los datos recopilados, integran en su enseñanza métodos que promueven la comprensión y la apreciación de diversas culturas y perspectivas, esenciales en la formación de ciudadanos del mundo. Un docente explica su enfoque: “(...) La parte práctica primero que todo utilizando mucho el entorno tratamos de articularlo mucho con los tics tratamos al máximo. En la medida en que el medio nos lo permita... pero si tengo un video beam donde puedo proyectar una película, proyecto un taller, proyecto una actividad, entonces de esa misma manera cambio un poquito el tablero... trabajamos mucho de manera conjunta, poniendo a trabajar a los niños más avanzados con los que tienen mayores dificultades. O sea, pares, tríos, etc. (...)” (Entrevista LTLG, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 5).

Kramersch (1993) apoya esta visión al argumentar que aprender un idioma extranjero es en sí un acto de interpretación cultural. Al adquirir el inglés, los estudiantes no solo ganan competencias lingüísticas de igual manera ganan en la capacidad de interpretar y negociar significados en diversos contextos culturales, una habilidad importante en un mundo globalizado donde la comprensión y el respeto por la diversidad cultural son fundamentales.

Nussbaum (1997) promueve la idea de una educación liberal que desarrolle la capacidad de los estudiantes para comprender y relacionarse con personas de culturas distintas a la suya. Este enfoque hace de la enseñanza del inglés una herramienta para cultivar habilidades críticas y empáticas, indispensables para funcionar efectivamente en un mundo diverso e interconectado.

Los docentes de las mencionadas instituciones educativas son conscientes de estas dimensiones globales e implementan prácticas pedagógicas que enriquecen el aprendizaje del idioma, al igual que, preparan a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y conscientes en un mundo globalizado. Estas prácticas incluyen el fomento de la reflexión crítica y la comprensión intercultural, aspectos que superan el aprendizaje tradicional del idioma para abordar la formación integral del individuo.

Como resultado, teóricos como García Díaz y García Pérez (2001) describen la enseñanza como un proceso interactivo y ajustable que trasciende las visiones reduccionistas, destacando la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades y respuestas de los estudiantes. Esta visión es vital en la enseñanza del inglés, donde se debe integrar una variedad de perspectivas y métodos para lograr una comprensión más rica y coherente del idioma y su contexto cultural.

Resumiendo, la enseñanza del inglés con el objetivo de formar ciudadanos del mundo implica un enfoque educativo holístico que prepara a los estudiantes para navegar y contribuir efectivamente en un contexto internacional. Los docentes desempeñan un papel importante en este proceso, facilitando experiencias de aprendizaje que no solo son lingüísticas sino también profundamente interculturales, promoviendo así una educación global que valora y enriquece la diversidad cultural y la comprensión mutua.

6.3 Las dinámicas en la Enseñanza del Inglés.

En este capítulo la investigación se adentra en las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado, explorando cómo estas prácticas son moldeadas y adaptadas al contexto educativo específico de Colombia. La investigación examina las metodologías y estrategias de enseñanza empleadas, de igual modo se centra en el material pedagógico utilizado y en las reflexiones generadas tanto dentro como fuera del aula.

Al centrarse en cómo los docentes adaptan su enseñanza para conectar con las realidades y experiencias vividas por sus estudiantes, el estudio proporciona una comprensión de la interacción entre las prácticas pedagógicas y las dinámicas culturales y educativas locales. Esto es particularmente importante en el contexto colombiano, donde las características socioculturales y educativas pueden diferir significativamente de otros contextos donde se enseña inglés.

Una observación detallada revela desafíos específicos que los estudiantes enfrentan, como se destaca en la observación de una clase: “(...) Eficacia comunicacional escrita y oral (...) Los estudiantes identifican algunas veces como características del presente perfecto que

éste es un insumo para la comunicación asertiva en el aprendizaje del idioma inglés y también, que se refieren a él como elemento que permite practicar la lengua dentro de un medio ficticio, pero que en ocasiones no les brinda suficiente ayuda para acercarse más al medio natural de un país de lengua inglesa lo que les dificulta aprender fácil y mejor. (...)” (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7). Este tipo de feedback es crucial para entender cómo los docentes pueden mejorar la relevancia y efectividad de sus métodos de enseñanza para facilitar una mejor adquisición del inglés.

La teoría sociocultural de Vygotsky proporciona un marco teórico útil aquí, enfatizando que el aprendizaje ocurre más efectivamente a través de la interacción social dentro de contextos culturales específicos. Los docentes que logran integrar este entendimiento en su práctica pedagógica no solo enseñan inglés como una disciplina académica, sino como una habilidad viva y dinámica, directamente conectada con las vidas y culturas de los estudiantes.

Hay que mencionar que, las ideas de Freire sobre la pedagogía crítica ofrecen un lente a través del cual podemos examinar la relación entre educación y liberación, sugiriendo que enseñar inglés en Colombia debe ser un acto conscientemente alineado con el empoderamiento de los estudiantes para actuar y pensar críticamente en un mundo globalizado.

Este capítulo, por lo tanto, no solo detalla las estrategias pedagógicas específicas utilizadas para enseñar inglés, en esa misma línea ilustra cómo estas estrategias se implementan dentro de un contexto que valora y promueve la comprensión intercultural y el desarrollo personal. Al hacerlo, ofrece una visión más rica y matizada de cómo la enseñanza del inglés puede servir para formar ciudadanos del mundo capaces de interactuar y contribuir positivamente a la sociedad global. En resumen, este capítulo pretende mostrar cómo la enseñanza del inglés se integra y alinea con la realidad de docentes y estudiantes, revelando la interacción entre las prácticas pedagógicas y el contexto educativo específico de Colombia.

6.3.1 Aplicación Práctica de los Conceptos en la Enseñanza del Inglés

En este análisis sobre la enseñanza del inglés, se resalta la aplicación práctica de conceptos en contextos reales como un pilar fundamental para un aprendizaje efectivo y significativo. Los resultados de las observaciones en las Instituciones Educativas Manuel

Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado ilustran cómo los docentes están implementando estrategias pedagógicas que vinculan los conceptos del inglés con situaciones de la vida diaria de los estudiantes, un enfoque que no solo facilita la comprensión del material, sino que también impulsa un aprendizaje relevante y de gran impacto.

Dewey (1938) promueve la idea de que el aprendizaje es más eficaz cuando se conecta con experiencias de vida reales, proponiendo una educación arraigada en la práctica que hace que el conocimiento sea significativo y relevante para los estudiantes. Este enfoque práctico mejora la comprensión, y fomenta habilidades críticas de pensamiento y resolución de problemas, esenciales en el aprendizaje del inglés. Un ejemplo de esto se observa en cómo los docentes integran la vida cotidiana en la enseñanza del inglés: “(...) En la sesión se evidencia siempre que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase. Muchos de ellos ejemplificaron los daily routines de forma natural incluso se atrevieron a ir más allá de los ejemplos dados por la docente proponiendo otros internalizando de esta manera que hace parte de la vida misma (...)” (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8).

Bruner (1996) también resalta la importancia de la “transferencia de aprendizaje”, que permite a los estudiantes aplicar conocimientos y habilidades en diversos contextos. En la enseñanza del inglés, esto implica diseñar actividades que animen a los estudiantes a explorar y usar el idioma en situaciones variadas y reales, potenciando así su capacidad para usar el inglés en múltiples escenarios de la vida real.

Cummins (2000) refuerza la idea de que la enseñanza efectiva de un segundo idioma debe integrar el conocimiento previo y las experiencias de los estudiantes, vinculando el aprendizaje del inglés con sus experiencias personales y contextos familiares, lo que fortalece la calidad y efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los hallazgos de esta investigación muestran que los docentes en estas instituciones están aplicando con éxito teorías pedagógicas al integrar los conceptos del inglés en contextos prácticos y relevantes, facilitando la comprensión y el uso efectivo del idioma. Esto no solo prepara a los estudiantes para utilizar estas habilidades en su vida diaria y profesional, sino que también contribuye a su desarrollo como ciudadanos globales.

Asimismo, la filosofía educativa de Paulo Freire (1984) enfatiza la importancia de que los educadores cuestionen y reflexionen continuamente sobre su práctica. Este enfoque de participación activa y consciente en el proceso educativo, tanto por parte del educador como del estudiante, es crucial para la aplicación práctica de conceptos, permitiendo una comprensión más profunda y una conexión más estrecha con el mundo real.

En conclusión, este estudio destaca la eficacia de un enfoque pedagógico que pone énfasis en la aplicación práctica de los conceptos en la enseñanza del inglés. Al hacerlo, se mejora el aprendizaje del idioma, e igualmente se prepara a los estudiantes para enfrentar y contribuir efectivamente en un mundo diverso y globalizado. La integración de teorías educativas consolidadas con estrategias pedagógicas innovadoras y contextualizadas asegura un aprendizaje del inglés más dinámico, práctico y profundamente arraigado en las experiencias vitales de los estudiantes.

6.3.2 Configuración de un Entorno Inmersivo en la Enseñanza del Inglés

La presente investigación resalta la eficacia de crear entornos inmersivos en las clases de inglés, convirtiendo las sesiones en escenarios dinámicos donde el idioma se transforma en una herramienta de comunicación. Este enfoque pedagógico, que propicia una experiencia de aprendizaje significativo, está en sintonía con las teorías contemporáneas sobre la adquisición de un segundo idioma y el aprendizaje basado en tareas.

Swain y Sharon Lapkin (2000) enfatizan la importancia de situar a los estudiantes en contextos que requieran una comunicación activa en el idioma objetivo. Arguyen que esta necesidad impulsa no solo la fluidez sino también la precisión y la complejidad lingüística. Esta observación se ve reflejada en las prácticas de los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, quienes diseñan actividades que incitan a los estudiantes a usar el inglés de manera activa y funcional, como se evidencia en los siguientes comentarios de un docente: “(...) Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza. Los estudiantes ejemplifican siempre el tema del tiempo futuro con situaciones cercanas a su contexto. Contaban utilizando el inglés algunas situaciones que vivirán a futuro teniendo como referente sus vidas con sus familias o personas cercanas. Algunos incluso contaron más experiencias diferentes a las que comúnmente se suelen utilizar cuando se trabaja este tema. (...)” (Observación DMFS, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 9).

Krashen (1985) subraya la importancia de proporcionar un 'input comprensible' en un entorno enriquecido lingüísticamente. Los entornos inmersivos en las clases de inglés replican este escenario, facilitando una adquisición del idioma más natural y espontánea. Los docentes integran el inglés en actividades cotidianas y comunicaciones reales, promoviendo así un aprendizaje intuitivo y efectivo del idioma.

Willis (1996) y su enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas argumentan que involucrar a los estudiantes en tareas que requieren el uso activo del idioma en contextos realistas fomenta un aprendizaje más profundo y duradero. En este sentido, los entornos inmersivos creados en las aulas no solo enseñan el idioma, sino que también brindan a los estudiantes oportunidades para experimentar y practicar el inglés en situaciones que imitan la vida real, mejorando así su competencia comunicativa.

Freire (1984), por su parte, enfatiza la importancia de problematizar el mundo y la realidad que rodea a los estudiantes. Un entorno inmersivo en inglés ofrece una plataforma única para explorar y reflexionar sobre diversas realidades y culturas, fomentando así una comprensión más profunda y una participación más activa en el proceso educativo. Esta problematización no solo enriquece la sensibilidad y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, sino que también se alinea con su desarrollo crítico y reflexivo, clave para su formación como ciudadanos globales.

Para simplificar, la estrategia pedagógica de crear entornos donde se le a cabo la inmersión en las clases de inglés resulta esencial para un aprendizaje efectivo y contextualizado del idioma. Estos entornos mejoran las habilidades lingüísticas de los estudiantes, y también enriquecen su experiencia educativa al proporcionar un contexto auténtico y relevante para el uso del idioma. Al sumergir a los estudiantes en situaciones que emulan la vida real, los docentes fomentan un aprendizaje del inglés que es práctico y profundamente integrado en las experiencias y contextos de vida de los estudiantes, preparándolos para funcionar eficazmente en un mundo diverso y globalizado.

6.3.3 Variabilidad de Estrategias en la Enseñanza del Inglés como Lengua Viva

Los hallazgos de esta investigación destacan la dimensión fundamental de emplear estrategias variadas y dinámicas en la enseñanza del inglés, considerando el idioma como una lengua viva y en constante evolución. Este enfoque se alinea con las teorías contemporáneas de adquisición de un segundo idioma y aprendizaje basado en tareas, resaltando la importancia de una enseñanza que se adapte a las diversas necesidades lingüísticas y cognitivas de los estudiantes.

Richards y Rodgers (2001) enfatizan la necesidad de diversificar las estrategias didácticas para satisfacer las variadas demandas de los estudiantes. Al ofrecer un abanico de técnicas, los docentes pueden abordar integralmente el aprendizaje del idioma, respetando las particularidades de cada alumno. Este enfoque no solo mantiene el interés y la motivación de los estudiantes, sino que también facilita un aprendizaje más profundo y personalizado del inglés.

Una práctica observada ilustra esta aproximación: “(...) Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza. En la sesión siempre estuvo presente por parte de los estudiantes la participación y animación frente al tema tratado en la clase relacionado con el comparativo. Al inicio mientras se calentaba el ambiente se limitaron a seguir el modelo presentado por la docente, pero luego se atrevieron a ingeniar otras formas de hablar sobre el tema en cuestión. También al abordar las imágenes referidas al comparativo y expresar sus vivencias llevaron a cabo un proceso de intercambio comunicativo en el que expresaban sus puntos de acuerdo y desacuerdo con lo manifestado por sus compañeros dando a conocer lo que piensan al respecto de cada situación (...)” (Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10).

Rod Ellis (2003) destaca la centralidad de focalizar la enseñanza del idioma en la comunicación real, promoviendo el uso práctico del inglés en contextos auténticos. Este enfoque refleja la práctica observada y subraya la relevancia de preparar a los estudiantes para emplear el idioma en situaciones reales, tanto en la expresión oral como escrita, lo cual es fundamental para un aprendizaje efectivo.

Nunan (1991) apoya un enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas que prioriza el uso práctico del idioma en situaciones realistas, crucial para el desarrollo de habilidades lingüísticas competentes. Al variar las estrategias de enseñanza, los docentes proporcionan un

rango más amplio de contextos y formatos para la práctica del idioma, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje y garantizando una exposición completa a los diferentes aspectos del inglés.

Esta investigación demuestra que los docentes de las instituciones mencionadas están aplicando estrategias pedagógicas variadas y dinámicas. Estas estrategias no solo enriquecen la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, sino que también aseguran una comprensión más profunda y un dominio más efectivo del inglés, preparándolos para utilizar el idioma de manera fluida y competente en una variedad de contextos.

Freire (1984) remarca que la verdadera educación es una situación gnoseológica que implica diálogo y problematización. Los docentes que adoptan enfoques variados y dinámicos en la enseñanza del inglés reflejan este principio, buscando constantemente formas de transformar el conocimiento y adaptarlo a las realidades contemporáneas de sus estudiantes.

De modo que, la implementación de estrategias pedagógicas variadas y dinámicas es esencial para mantener la relevancia y el dinamismo en la enseñanza del inglés. Estas estrategias fomentan una experiencia de aprendizaje auténtica y significativa que prepara a los estudiantes para comunicarse efectivamente en un mundo globalizado, asegurando que el aprendizaje del inglés sea vibrante, relevante y adaptado a las necesidades cambiantes de los estudiantes y el entorno global.

6.3.4 Fomento de la Participación y el Interés de los Estudiantes Mediante Actividades Motivantes

Los resultados de esta investigación subrayan un aspecto esencial en la enseñanza del inglés: el fomento de la participación y el interés de los estudiantes a través de actividades motivantes. Esta práctica pedagógica no solo enfatiza cómo los docentes presentan y conducen las temáticas, sino que también revela la importancia de captar la atención de los estudiantes y mantener su interés, facilitando un aprendizaje del idioma que es atractivo y significativo.

Dörnyei (2001) en su Teoría de la Motivación Autodeterminada, subraya la importancia de crear un ambiente de aprendizaje que fomente la autonomía, la competencia y la conexión social. Este enfoque es coherente con lo que Ryan y Deci (2000) describen en su teoría de la autodeterminación, donde la motivación para aprender se intensifica cuando los estudiantes sienten que su aprendizaje satisface sus necesidades de autonomía, competencia y relación. La motivación intrínseca se ve considerablemente reforzada cuando los estudiantes encuentran que las actividades de aprendizaje son directamente relevantes y beneficiosas para sus intereses personales y profesionales.

Krashen, en su Hipótesis del Filtro Afectivo (1982), argumenta que un entorno donde los estudiantes se sienten emocionalmente cómodos y motivados es crucial para la adquisición efectiva de un segundo idioma. Las actividades diseñadas para ser atractivas y motivadoras pueden, por lo tanto, reducir la ansiedad y aumentar la apertura al aprendizaje, como se refleja en la observación de una clase: “(...) Disposición para la clase por lo llamativo de los temas. Se observa con frecuencia la participación activa, alegre y dinámica de los estudiantes debido a la manera llamativa en que el tema sobre los verbos modales es presentado en el aula de clase. (...)” (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11).

Estas observaciones indican que los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle están implementando estrategias que incrementan la participación y el interés de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Introduciendo actividades atractivas y contextualmente relevantes, los educadores logran que los estudiantes se involucren de manera más activa y significativa en el proceso de aprendizaje del idioma.

Naranjo (2009) identifica componentes clave en la relación entre motivación y construcción de conocimiento: expectativas, valor y el componente afectivo-emocional. Estos elementos reflejan cómo el interés y las emociones relacionadas con el logro académico influyen la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Esta comprensión es vital para diseñar estrategias que no solo enganchen, sino que también sostengan el interés y la participación activa de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

Alonso (1992) subraya que los problemas motivacionales-afectivos como la indefensión y la desesperanza aprendida pueden afectar negativamente la participación académica de los estudiantes. En respuesta, es crucial que las estrategias pedagógicas fomenten la autoeficacia

y el interés, proporcionando experiencias de aprendizaje que refuercen la conciencia de los estudiantes sobre su propia competencia y potencial.

En consecuencia, el fomento de la participación y el interés a través de actividades motivantes es fundamental en la enseñanza del inglés. Estas estrategias no solo mejoran el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje del idioma, por ende, enriquecen su desarrollo académico y personal. Al integrar enfoques que nutren la motivación intrínseca y el interés genuino, los docentes no solo refuerzan la participación estudiantil, sino que también facilitan un aprendizaje del inglés que es empático, efectivo y profundamente relevante para los estudiantes.

6.3.5 Formación de la Capacidad Crítica a través de Experiencias Personales y Proyecciones Futuras

Los resultados de esta investigación destacan la importancia de desarrollar la capacidad crítica de los estudiantes en la enseñanza del inglés, utilizando experiencias personales y proyecciones futuras como catalizadores del aprendizaje. Este enfoque no solo impulsa a los estudiantes a usar el inglés como herramienta de comunicación, sino como medio para explorar y expresar sus pensamientos y opiniones de manera crítica y reflexiva.

La pedagogía crítica de Paulo Freire (1970) resuena profundamente con este enfoque, ya que sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes son estimulados a participar activamente en su educación, especialmente a través de la problematización y el diálogo. En la enseñanza del inglés, es esencial crear oportunidades para que los estudiantes utilicen el idioma para explorar y cuestionar su entorno y experiencias personales.

Vygotsky (1978), con su teoría sociocultural del aprendizaje, también enfatiza la importancia de las interacciones sociales en el desarrollo cognitivo. Sostiene que el aprendizaje significativo se fomenta a través de discusiones y debates, lo que permite a los estudiantes construir conocimientos a través del intercambio de ideas en un segundo idioma, fortaleciendo así su capacidad crítica y reflexiva.

Dewey (1933), por otro lado, aboga por una educación que esté ligada a la experiencia y la reflexión. En la enseñanza del inglés, esto se traduce en conectar el aprendizaje del idioma

con las experiencias personales y las aspiraciones futuras de los estudiantes, como se refleja en las estrategias docentes observadas en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle: “(...) Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza. En la sesión con frecuencia estuvo presente por parte de los estudiantes la participación y animación frente al tema tratado en la clase relacionado con el primer condicional. Al inicio mientras se calentaba el ambiente se limitaron a seguir el modelo presentado por la docente, pero luego se atrevieron a ingeniarse otras formas de hablar sobre el tema en cuestión. También al abordar las imágenes referidas a los verbos modales y expresar sus vivencias llevaron a cabo un proceso de intercambio comunicativo en el que expresaban sus puntos de acuerdo y desacuerdo con lo manifestado por sus compañeros dando a conocer lo que piensan al respecto de cada situación. (...)” (Observación PL, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 12).

Cárdenas, Soto, Dobbs y Bobadilla (2012) argumentan que el saber pedagógico debe constituirse como un dominio que envuelve las configuraciones del discurso pedagógico, reflejando un conocimiento social, ideológico y colectivo crucial en la situación educativa cotidiana. Este enfoque se manifiesta en cómo los docentes utilizan las interacciones en el aula para promover un aprendizaje crítico del inglés.

Bolotin y Efron (2007) señalan que la formación del profesorado es también un trabajo de identidad, donde las identidades pasadas y futuras de los formadores influyen en sus pedagogías y todos los aspectos de su trabajo. Esto implica que las prácticas pedagógicas no solo cambian quiénes son los docentes y qué aspiran ser, sino también cómo se relacionan con sus estudiantes y cómo facilitan su aprendizaje.

En conclusión, la capacidad crítica fomentada en la enseñanza del inglés es esencial para un aprendizaje profundo y significativo. Integrando experiencias personales y proyecciones futuras en el aprendizaje del idioma, los docentes enriquecen la experiencia educativa, al igual que preparan a los estudiantes para ser pensadores críticos y comunicadores efectivos en un entorno globalizado.

6.3.6 Diversidad Cultural en el Proceso de Enseñanza del inglés

Los resultados de esta investigación resaltan la importancia de integrar la diversidad cultural en la enseñanza del inglés, un enfoque que no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que facilita conexiones valiosas entre las culturas de origen de los estudiantes y la cultura angloparlante. Este método pedagógico refleja las teorías de Kramsch (1993), quien enfatiza la competencia cultural como un componente esencial en el aprendizaje de idiomas, sugiriendo que el dominio del inglés debe incluir un entendimiento profundo de las culturas asociadas con ese idioma.

Byram (1997) defiende un modelo de educación intercultural en la enseñanza de idiomas extranjeros, promoviendo el uso del inglés como una herramienta para desarrollar la comprensión y el respeto hacia otras culturas. Este enfoque no solo crea un puente entre la cultura anglosajona y las culturas nativas de los estudiantes, sino que también facilita un intercambio cultural que es a la vez enriquecedor y respetuoso.

Banks (2004) argumenta que la educación debe reconocer y valorar la diversidad cultural para fomentar una comprensión y respeto mutuos más profundos. Al integrar aspectos culturales diversos en la enseñanza del inglés, los docentes están preparando a los estudiantes para navegar y interactuar en un mundo globalizado y multicultural.

La investigación revela que los docentes de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle están implementando con éxito estrategias que reconocen y valoran la diversidad cultural. Por ejemplo, se observa que: “(...) Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación (...) En la clase, los estudiantes expusieron algunas veces sus ideas sobre cómo presentar ante los demás sus ejemplificaciones sobre el presente perfecto poniendo sobre el tapete su proceso creativo. Solo algunos contaban los casos que se habían planteado desde las imágenes observadas y manifestaban lo que sentían sobre las que más les habían llamado la atención. Del tema sobre el presente perfecto, en lo que más se enfocaron fue en aplicar ejemplos del diario vivir circundantes en el entorno. (...)” (Observación GIA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 7).

García Díaz y García Pérez (2001) destacan la importancia de superar la “aditividad” en la relación de docentes y estudiantes con sus realidades cotidianas, abogando por una visión sistémica del mundo que comprenda las complejas interacciones y relaciones que convergen en el espacio educativo. En este contexto, la enseñanza del inglés se convierte en un rizoma

de interacciones y relaciones, ofreciendo una aproximación al mundo desde una perspectiva rica y diversa.

Freire (1984) critica la concepción tradicional de la educación como un mero depósito de información, enfatizando que la transformación y la creatividad se desarrollan en la praxis, donde acción y reflexión se entrelazan. La diversidad cultural en la enseñanza del inglés invita a los estudiantes a explorar su creatividad, indagando y cuestionándose sobre el mundo, transformando así su aprendizaje en un acto de descubrimiento y conexión cultural.

En síntesis, la integración de la diversidad cultural en la enseñanza del inglés es esencial para un aprendizaje del idioma más completo y contextualizado. Este enfoque no solo mejora la competencia lingüística de los estudiantes, sino que amplía su perspectiva cultural, preparándolos para ser ciudadanos globales competentes y empáticos. Esta práctica pedagógica no solo mejora la comprensión y el uso del idioma, sino que también prepara a los estudiantes para aplicar estas habilidades en un contexto globalizado y multicultural, contribuyendo a su desarrollo integral como individuos y como participantes activos en una sociedad global.

6.3.7 El Papel de la Lúdica en la Enseñanza del Inglés

La investigación destaca el papel de la lúdica en la enseñanza del inglés, subrayando su valor en la creación de un entorno de aprendizaje interactivo y atractivo. Esta estrategia pedagógica, esencial no solo para facilitar la interacción social sino también para incrementar la motivación y el interés de los estudiantes en el idioma, se alinea con las teorías contemporáneas de adquisición de un segundo idioma y el aprendizaje basado en tareas.

Jill y Hadfield (1999) enfatizan la importancia de los juegos y actividades lúdicas en la enseñanza de idiomas, argumentando que estas prácticas promueven una comunicación natural y una interacción en un ambiente relajado y divertido, lo cual es fundamental para reducir la ansiedad y aumentar la motivación estudiantil. Esta perspectiva es evidente en las observaciones de las clases, donde se nota una participación activa y entusiasta de los estudiantes en tareas lúdicas que incorporan el idioma inglés de manera creativa y significativa: “(...) Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza. (...) En la sesión siempre estuvo presente

por parte de los estudiantes la participación y animación frente al tema tratado en la clase sobre los daily routines. Al inicio, mientras se calentaba el ambiente, se limitaron a seguir el modelo presentado por la docente, pero luego se atrevieron a ingeniarse otras formas de hablar sobre el tema en cuestión. También al abordar las imágenes de los daily routines y expresar sus vivencias, llevaron a cabo un proceso de intercambio comunicativo en el que expresaban sus puntos de acuerdo y desacuerdo con lo manifestado por sus compañeros, dando a conocer lo que piensan al respecto de cada situación (...)” (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8).

Wright, Betteridge, y Buckby (2006) sostienen que los juegos y actividades lúdicas son herramientas efectivas en la enseñanza del inglés, ya que permiten a los estudiantes practicar el idioma de manera significativa y memorable. Estas actividades no solo fomentan el uso creativo y espontáneo del idioma, también facilitan su adquisición en un contexto que simula situaciones de la vida real.

Por otro lado, García Díaz y García Pérez (2001) señalan que la interacción, vista como una relación entre elementos que produce una influencia mutua, es un componente esencial en la construcción del conocimiento. En el contexto de la enseñanza del inglés, esto implica que la lúdica, al fomentar la interacción entre los estudiantes, no solo mejora su habilidad lingüística, sino que también contribuye al desarrollo de nuevas competencias y perspectivas.

Por todo esto, la integración de elementos lúdicos en la enseñanza del inglés es primordial para crear un ambiente de aprendizaje dinámico y motivador. Esta estrategia no solo facilita la adquisición del idioma, también promueve el desarrollo integral de los estudiantes, tanto en habilidades lingüísticas como en competencias sociales y emocionales. Al emplear juegos y actividades interactivas, los docentes no solo enseñan un idioma, sino que también fomentan un ambiente de aprendizaje donde la creatividad, la curiosidad y el entusiasmo por el aprendizaje florecen, preparando a los estudiantes para ser comunicadores efectivos y ciudadanos globales competentes en un mundo interconectado.

6.4 La construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés

En esta sección de la investigación, se explora cómo las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José

Miguel de la Calle en Envigado contribuyen a una construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés que va más allá de la simple transmisión de habilidades lingüísticas. Este análisis profundiza en la forma en que los métodos adoptados por los docentes no solo imparten inglés como lengua, sino que también estimulan un proceso de aprendizaje enriquecido y contextualizado, esencial para desarrollar la criticidad y creatividad de los estudiantes.

Esta investigación se centra en descubrir y comprender cómo las concepciones de las prácticas pedagógicas impactan significativamente la construcción de conocimiento relevante para los estudiantes. Se pone especial énfasis en la capacidad de los docentes para guiar a los estudiantes hacia un aprendizaje crítico y reflexivo, lo que implica no solo la adquisición de habilidades lingüísticas, sino también el desarrollo de capacidades para cuestionar, argumentar y pensar de manera innovadora.

Un ejemplo concreto de cómo se aplican estas prácticas en el aula es ilustrado por un docente durante una entrevista: “(...) ¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase? (...) En la clase de inglés me dedico a practicar estructuras gramaticales, la escritura de palabras y comandos en inglés, pero también se separan espacios para trabajar la escucha, la lectura, la escucha en inglés. (...)” (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6). Este enfoque refleja una mezcla de enseñanza tradicional y métodos que fomentan habilidades comprensivas y expresivas completas, abordando múltiples aspectos del aprendizaje lingüístico.

Esta sección también analiza la interrelación entre las estrategias didácticas empleadas y la adaptación del contenido a los contextos específicos de los estudiantes, destacando cómo los docentes promueven un ambiente de aprendizaje que alienta la indagación y la exploración. Los docentes utilizan su conocimiento del idioma inglés no solo como un fin en sí mismo, sino como un medio para enriquecer la comprensión del mundo de los estudiantes, fomentando así una construcción de conocimiento que trasciende el aula.

El enfoque integral hacia la enseñanza del inglés que se considera en esta investigación abarca tanto las concepciones pedagógicas de los docentes como la realidad vivida por los estudiantes. Este enfoque es crítico para comprender cómo se construye el conocimiento en el ámbito del inglés y resalta la importancia de metodologías efectivas y prácticas pedagógicas

innovadoras que pueden mejorar significativamente la enseñanza del inglés, promoviendo un aprendizaje significativo y profundamente contextualizado.

6.4.1 La influencia de las experiencias personales de los docentes en la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés

En esta sección, la investigación se centra en el núcleo de la misma: la interacción entre las experiencias personales de los docentes y sus prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado. Se explora en como estas experiencias enriquecen la transmisión de conocimientos lingüísticos, y en la influencia en la creación de un entorno de aprendizaje que fomenta la criticidad y la creatividad en los estudiantes.

Como Freire sugiere en su Pedagogía del Oprimido, la educación es efectiva cuando los estudiantes se involucran activamente en su proceso de aprendizaje, especialmente a través de la problematización y el diálogo. Los docentes, enriquecidos por sus propias vivencias, se transforman en facilitadores, no meros transmisores de conocimientos, permitiendo que sus experiencias personales enriquezcan las sesiones de clase.

La teoría sociocultural de Vygotsky resalta la importancia de las interacciones sociales para el desarrollo cognitivo. Así, las experiencias de los docentes enriquecen estas interacciones, proveyendo un marco diverso para la construcción de conocimientos en el aula. Esto se manifiesta en la forma en que los docentes vinculan los conceptos de inglés con situaciones de la vida real, facilitando un aprendizaje más significativo y relevante para los estudiantes, como se observa en los comentarios de un docente: “(...) ¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase? (...) En la clase de inglés me dedico a practicar estructuras gramaticales, la escritura de palabras y comandos en inglés, pero también se separan espacios para trabajar la escucha, la lectura, la escucha en inglés. (...)” (Entrevista P L, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 6).

Dewey (1933), con su énfasis en la conexión entre educación y experiencia, también respalda esta perspectiva. La integración de las experiencias personales de los docentes en la enseñanza permite a los estudiantes ver el aprendizaje del inglés no solo como una tarea académica, sino como una ventana hacia una comprensión más profunda del mundo. Este

enfoque ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades críticas y creativas esenciales en un mundo globalizado.

La implementación de estrategias que reflejan la diversidad de experiencias y perspectivas de los docentes fomenta un ambiente educativo rico y diversificado, crucial para un aprendizaje efectivo del inglés. Estas estrategias no solo se concentran en la transmisión de conocimientos gramaticales o vocabulario, sino que también promueven la exploración de ideas complejas y fomentan la discusión crítica. Un ejemplo de esto se refleja en las actividades de clase que estimulan el intercambio de opiniones y experiencias personales, aumentando la relevancia del idioma para los estudiantes y mejorando su capacidad para usar el inglés en contextos prácticos y personales.

En suma, este estudio destaca la importancia de las experiencias personales de los docentes en la configuración de prácticas pedagógicas efectivas en la enseñanza del inglés. Al integrar estas experiencias en la educación, los docentes no solo mejoran la comprensión del idioma, también enriquecen el proceso educativo, fomentando la criticidad, la creatividad y la capacidad de los estudiantes para participar activamente en un mundo interconectado. Este enfoque integral no solo responde a las necesidades lingüísticas y cognitivas de los estudiantes, sino que también prepara a los educadores para utilizar sus vivencias como una poderosa herramienta pedagógica en el aula.

6.4.2 Intersección entre metodologías pedagógicas y contexto cultural en la enseñanza del inglés

En esta exploración del papel de la enseñanza del inglés en un contexto educativo contemporáneo, se ve cómo las experiencias personales y las perspectivas de los docentes, así como el contexto cultural de los estudiantes, se integran de manera significativa en el proceso educativo. Las metodologías pedagógicas que respetan y reflejan el entorno sociocultural de los estudiantes no solo mejoran la comprensión lingüística, sino que también enriquecen la experiencia educativa, haciendo que el aprendizaje sea relevante y dinámico.

Los teóricos como Vygotsky y Freire han enfatizado la importancia de contextualizar la educación dentro de las realidades sociales y culturales de los estudiantes. Vygotsky señala que el aprendizaje es más efectivo cuando ocurre dentro del contexto cultural del estudiante,

lo que sugiere que las estrategias educativas deben estar profundamente arraigadas en el entorno sociocultural para ser genuinamente efectivas.

En este sentido, la adaptabilidad de los métodos de enseñanza para incluir elementos culturales no solo facilita la comprensión del idioma inglés, sino que también promueve un respeto más profundo por la diversidad cultural. Como se evidencia en las prácticas observadas en las instituciones educativas de Envigado, los docentes utilizan estrategias que reflejan y respetan la diversidad cultural, facilitando así un ambiente educativo inclusivo y efectivo.

Por ejemplo, la observación de la clase muestra cómo los estudiantes interactúan con el material de una manera que se conecta con sus experiencias diarias:

“(…) Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes (...) En la sesión se evidencia siempre que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase. Muchos de ellos ejemplificaron los daily routines de forma natural incluso se atrevieron a ir más allá de los ejemplos dados por la docente proponiendo otros internalizando de esta manera que hace parte de la vida misma. (...)” (Observación PARA, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 8).

Este tipo de enseñanza, que integra el contexto cultural y personal de los estudiantes, no solo mejora el aprendizaje del inglés, sino que también cultiva habilidades críticas y creativas, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos globales efectivos y empáticos.

Además, como Dewey sugiere, la educación debe ser directamente relevante para la experiencia vivida del estudiante. Este enfoque fomenta la retención de conocimientos, así como estimula la capacidad del estudiante para aplicar el inglés en contextos reales y significativos. Al hacerlo, los docentes no solo transmiten conocimientos lingüísticos, sino que también empoderan a los estudiantes para que utilicen el inglés como una herramienta para explorar y comprender su mundo.

El desafío para los educadores es mantener este equilibrio entre la enseñanza del contenido y la integración de la cultura, asegurándose de que cada uno alimente y enriquezca

al otro. Esto requiere una reflexión constante y un desarrollo profesional continuo para que los docentes puedan explorar e implementar estrategias que maximicen tanto el aprendizaje del idioma como la comprensión cultural.

Como resultado, los hallazgos de esta investigación ilustran la necesidad de un enfoque pedagógico que se centre en la gramática y el vocabulario, y que también aborde de manera integral el contexto sociocultural de los estudiantes. Este enfoque no solo facilita un aprendizaje más efectivo y relevante del inglés, también prepara a los estudiantes para navegar y prosperar en un mundo interconectado, respetando y valorando la diversidad cultural. Este modelo educativo, que reconoce la intersección crucial entre el idioma y la cultura, no solo es un medio para la enseñanza del inglés sino también un vehículo para fomentar la comprensión global y el respeto mutuo.

En este contexto, la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1976) cobra especial relevancia. Este autor enfatiza que el aprendizaje es más eficaz cuando los nuevos conocimientos se relacionan con conceptos previos de manera significativa, considerando factores como la frecuencia y variedad de contextos en los que las palabras y conceptos se emplean. La incorporación de elementos culturales en la enseñanza del inglés permite a los estudiantes conectar sus realidades cotidianas con el aprendizaje del idioma, facilitando una comprensión más profunda y duradera. Este enfoque no solo mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también les permite utilizar el inglés como una herramienta para interpretar y participar activamente en su contexto sociocultural.

6.4.3 El Rol del Contexto Institucional en la Práctica Pedagógica de la Enseñanza del Inglés

En el contexto de la enseñanza del inglés, es importante comprender cómo las estructuras institucionales y culturales influyen y modelan las prácticas pedagógicas. El estudio lado a cabo en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado ilustra la interacción entre estas estructuras y la enseñanza del idioma, revelando cómo los contextos educativos no solo proporcionan el marco, sino que también enriquecen o restringen las metodologías pedagógicas aplicadas por los docentes.

La influencia del contexto institucional en la enseñanza del inglés es profunda. Como Vygotsky sugirió, el aprendizaje es un fenómeno intrínsecamente social y cultural que se ve profundamente afectado por el entorno inmediato. Esto se aplica con la idea de Freire sobre la necesidad de que la educación sea contextualizada, no solo en términos culturales sino también en relación con las políticas y prácticas institucionales específicas. Estos elementos configuran lo que es posible dentro del aula, afectando cómo los docentes pueden utilizar su creatividad y conocimiento profesional para satisfacer las necesidades de sus estudiantes.

La descripción de las prácticas pedagógicas aportada por la entrevista con el docente de las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle ofrece un ejemplo claro de cómo las restricciones y posibilidades del contexto institucional pueden moldear la enseñanza del inglés:

“(...) ¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase? Bueno, tenemos que seguir una planeación, ¿cierto? Y aquí hay una conducta, empezamos siempre pues por la conducta de entrada, a veces cuando tengo más tiempo porque ya como son 45 minutos, pero cuando tengo una hora de clase o bloque les traigo una reflexión, una reflexión en inglés o una canción, trato como de empezar la clase como de manera diferente luego ya si sigo la planeación que tengo establecida, si vamos a iniciar una temática, yo trabajo teoría, clase magistral, explico, traemos un videíto para que escuchen otra explicación, escuchen pues como otro inglés diferente, si porque las clases no se dan totalmente en inglés sino que se trabajan muchos comandos en inglés y ciertas explicaciones pues en español, luego empezamos con la práctica, la práctica se trabaja mucho el enfoque gramatical pero también les trabajamos la parte pues del listening, los ponemos a hablar, son actividades, no son muy constantes pero se les trabaja pues también en el aula. (...)” (Entrevista GIA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 1).

Este testimonio resalta cómo las políticas y la estructura del tiempo escolar influyen directamente las decisiones pedagógicas, desde la selección de actividades hasta la integración de elementos multimedia y bilingües, ajustándose a las normativas institucionales mientras intentan maximizar los recursos y el tiempo disponible.

Para abordar los desafíos y aprovechar las oportunidades que estos contextos presentan, es fundamental que las instituciones proporcionen apoyo y flexibilidad a los docentes en la implementación de estrategias innovadoras. Según Fullan y otros expertos en cambio

educativo, el desarrollo profesional continuo y el empoderamiento docente son cruciales para adaptar la enseñanza a los requerimientos cambiantes de los estudiantes y las realidades globales.

En definitiva, los hallazgos de esta investigación resaltan la necesidad de un enfoque pedagógico que considere y utilice de manera efectiva las dinámicas del contexto institucional y cultural. Las políticas educativas deben fomentar la flexibilidad, la innovación y una conexión más estrecha entre la enseñanza del inglés y la realidad multicultural y global de los estudiantes. Esto no solo mejorará la calidad y relevancia de la enseñanza del inglés, sino que también equipará a los estudiantes con las habilidades necesarias para funcionar como ciudadanos globales en un mundo interconectado.

6.4.4 Fomento de la Crítica y Creatividad en la Enseñanza del Inglés

En el contexto actual de la educación, la enseñanza del inglés no solo se centra en la adquisición de habilidades lingüísticas, ella también aborda el desarrollo de la crítica y la creatividad en los estudiantes. Esta transformación pedagógica se refleja en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado, Antioquia, en la manera en que los docentes implementan estrategias que enriquecen las competencias lingüísticas de los estudiantes, y como potencian sus capacidades para pensar críticamente y expresarse de manera creativa. Este análisis se enfoca en cómo las metodologías de enseñanza contribuyen a la formación de un conocimiento profundo y contextualizado, mejorando significativamente la experiencia educativa de los estudiantes.

La importancia de fomentar el pensamiento crítico en la enseñanza del inglés es ampliamente reconocida. Freire (1970), en su obra “Pedagogía del Oprimido”, argumenta que la educación debe ser un proceso dialogado que aliente a los estudiantes a reflexionar y actuar críticamente. Aplicado al inglés, esto se traduce en adoptar metodologías que incentiven a los estudiantes a cuestionar, analizar y reflexionar críticamente sobre el contenido lingüístico y cultural. Por ejemplo, los docentes que promueven debates y discusiones permiten que los estudiantes desarrollen habilidades críticas esenciales.

Paralelamente, la creatividad juega un rol crucial en la enseñanza del inglés. Vygotsky (1978) sostiene que la creatividad surge de la interacción social y cultural, lo que, en el

contexto educativo, significa proporcionar espacios para que los estudiantes utilicen el inglés de formas innovadoras. Actividades como la escritura creativa y proyectos colaborativos fomentan la expresión individual y colectiva, incentivando a los estudiantes a explorar nuevas formas de comunicación.

Un ejemplo observado en la práctica docente refleja esta integración de la creatividad: en una clase, los estudiantes utilizaron ejemplificaciones creativas para presentar comparativos, discutiendo y comparándose entre ellos y sus mascotas, lo que demostró una profunda conexión personal con el aprendizaje del idioma (*Observación ICC, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 10*).

Estas prácticas pedagógicas no solo mejoran la competencia lingüística, sino que también enriquecen el desarrollo personal y académico de los estudiantes. La teoría del filtro afectivo de Krashen (1982) sugiere que un entorno de aprendizaje que motive y se sienta seguro es esencial para la adquisición eficaz del idioma. Al promover un entorno que valora tanto la criticidad como la creatividad, los docentes ayudan a los estudiantes a experimentar con el idioma de manera más confiada y arriesgada.

El papel del docente, como lo destaca Shulman (1987), es vital en este proceso. Deben actuar como facilitadores que no solo proporcionan conocimientos, sino que también guían a los estudiantes en un viaje de descubrimiento personal y académico, ofreciendo retroalimentación constructiva y fomentando un clima de indagación y creatividad.

De ahí que, los hallazgos de la investigación en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle subrayan que la enseñanza del inglés puede ser un vehículo eficaz para desarrollar tanto la criticidad como la creatividad en los estudiantes. Mediante prácticas pedagógicas innovadoras y adaptadas al contexto. Los docentes pueden profundizar significativamente en la experiencia de aprendizaje del inglés, preparando a los estudiantes no solo para dominar un nuevo idioma, sino para ser pensadores críticos y creativos capaces de enfrentar los desafíos de un mundo globalizado y en constante cambio.

6.4.5 Integración de Estrategias Didácticas y Realidades de los Estudiantes en la Enseñanza del Inglés

En la educación contemporánea, especialmente en la enseñanza de idiomas como el inglés, la integración de estrategias didácticas con las realidades vividas por los estudiantes es fundamental para un aprendizaje significativo y eficaz. Los resultados de la investigación realizada en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado, Antioquia, revelan la importancia de esta integración. Este ensayo se centra en cómo los docentes de inglés personalizan sus métodos de enseñanza para conectar con los intereses y contextos específicos de sus estudiantes, destacando la influencia de esta práctica en la mejora del proceso de aprendizaje.

El enfoque de los docentes en personalizar la enseñanza del inglés según las realidades de sus estudiantes es crucial para captar su interés y motivación. Como señala Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso social y cultural que se potencia cuando el contenido educativo se relaciona con las experiencias y el entorno del estudiante. La adaptación de las estrategias didácticas para reflejar las realidades, intereses y experiencias de los estudiantes facilita su compromiso y participación en el proceso de aprendizaje, haciendo que el contenido sea más relevante y accesible para ellos.

Asimismo, Dewey (1933) subraya que el aprendizaje es más efectivo cuando se vincula con la vida y experiencias cotidianas de los estudiantes. Al incorporar ejemplos, temas y actividades que reflejan las experiencias de los estudiantes, los docentes de inglés pueden establecer un puente entre el idioma y el mundo real, facilitando una comprensión más profunda y un aprendizaje más duradero del inglés.

Por su parte, un docente de una institución menciona: “Yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés” (Entrevista PARA, 26 de marzo de 2019, Ver Anexo 2). Este testimonio refleja la importancia de adaptar las estrategias didácticas a las necesidades e intereses específicos de los estudiantes, facilitando así su compromiso y comprensión del idioma.

Freire (1970) también contribuye a esta discusión al sugerir que la educación debe ser un proceso dinámico y dialógico, donde la incorporación de estrategias didácticas innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos mencionado por el docente, puede fomentar un aprendizaje interactivo y participativo.

Aunque la integración de estrategias didácticas con las realidades de los estudiantes ofrece numerosos beneficios, también presenta desafíos. Los docentes deben ser sensibles a las diferencias culturales, socioeconómicas y lingüísticas de sus estudiantes, y estar preparados para adaptar sus métodos de enseñanza en consecuencia. Esta adaptabilidad requiere no solo habilidades pedagógicas, sino también una comprensión profunda de las variadas experiencias de vida de los estudiantes. Al mismo tiempo, esta adaptabilidad proporciona una oportunidad para explorar nuevas formas de enseñanza que sean inclusivas y efectivas para todos los estudiantes.

En conclusión, los resultados de la investigación en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle demuestran la importancia de integrar estrategias didácticas con las realidades de los estudiantes en la enseñanza del inglés. Esta práctica mejora el interés y la motivación de los estudiantes, así como fomenta un aprendizaje significativo y efectivo. Al personalizar la enseñanza del inglés para reflejar las experiencias y contextos de los estudiantes, los docentes pueden mejorar significativamente la calidad y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque integral hacia la enseñanza del inglés, que considera tanto las necesidades lingüísticas como las realidades individuales de los estudiantes, es esencial para prepararlos para interactuar con competencia y confianza en un mundo cada vez más globalizado y diverso.

Ausubel (1976) destaca que el contexto es un factor esencial en la adquisición de conocimientos, ya que la significatividad de una palabra o concepto depende de su identificabilidad concreta y de los contextos variados en los que se emplea. Este principio resalta la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas al entorno de los estudiantes para lograr un aprendizaje más efectivo. En este sentido, los docentes que logran vincular el contenido educativo con las experiencias y realidades de los estudiantes no solo potencian la comprensión lingüística, sino que también fomentan una conexión más significativa con el idioma inglés, convirtiéndolo en una herramienta relevante y práctica para su vida diaria y futura.

6.4.6 Implicaciones de la Investigación en la Enseñanza del Inglés para Futuras Prácticas Pedagógicas y Políticas Educativas

La investigación en la enseñanza del inglés en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado, Antioquia, ofrece conocimientos valiosos no solo para la práctica pedagógica actual sino también para el desarrollo de futuras políticas educativas. Este trabajo se centra en cómo los hallazgos de esta investigación pueden ser aplicados para mejorar la enseñanza del inglés y cómo pueden informar y guiar la formulación de políticas educativas que respalden prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas.

Los hallazgos de la investigación sugieren varias áreas para la mejora en la enseñanza del inglés. Por ejemplo, la integración de las experiencias personales de los docentes y la adaptación de las estrategias didácticas a las realidades de los estudiantes son prácticas que han demostrado ser efectivas. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso sociocultural, y estas prácticas reflejan esta comprensión al conectar el contenido de la enseñanza con la vida de los estudiantes. Además, como Freire (1970) argumenta en su *Pedagogía del Oprimido*, la educación debe ser un proceso de diálogo y reflexión crítica, lo que se alinea con la necesidad de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creatividad en los estudiantes.

Los resultados de esta investigación tienen el potencial de informar y guiar políticas educativas futuras. Por ejemplo, las políticas podrían enfocarse en la formación docente para incorporar habilidades de personalización de la enseñanza y adaptabilidad a diversas realidades estudiantiles. Como sugiere Dewey (1933), la educación debe estar conectada con experiencias significativas, y las políticas pueden promover enfoques pedagógicos que integren experiencias del mundo real. Además, políticas que promuevan la flexibilidad curricular podrían permitir a los docentes adaptar su enseñanza a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes.

En cuanto a las estrategias de enseñanza del inglés, se utilizan juegos, películas, y aunque no demasiado, también hay un intercambio de estrategias. Sin embargo, “se trabaja demasiado la parte escrita, porque desafortunadamente el gobierno pide a la hora de presentar

las pruebas icfes es nivel escrito. Claro. Y de comprensión. La comprensión y la escritura. Tratamos mucho de, de, de implementar la parte oral y de escucha, pero en un nivel como más... más moderado.” (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019, Ver Anexo 11).

Los hallazgos también sugieren la necesidad de políticas que promuevan la innovación pedagógica. Las prácticas pedagógicas que fomenten la criticidad y la creatividad, así como la integración de la tecnología y enfoques multidisciplinares en la enseñanza del inglés, deberían ser apoyados y estimulados. Como señala Fullan (2007), la innovación educativa es clave para mantener la relevancia y eficacia de la enseñanza en un mundo en constante cambio. Las políticas educativas deben, por lo tanto, apoyar y fomentar la experimentación y la adopción de enfoques pedagógicos novedosos y efectivos.

Finalmente, los resultados de la investigación subrayan la importancia de una enseñanza del inglés más inclusiva y contextualizada. Políticas que promuevan un enfoque más holístico en la enseñanza del inglés, que tengan en cuenta la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes. Esto implica no solo la inclusión de diferentes perspectivas culturales en el contenido del curso, sino también la adopción de estrategias didácticas que sean flexibles y adaptables a las diversas necesidades y contextos de los estudiantes. Como argumentan Spillane, Reiser y Reimer (2002), un enfoque inclusivo y contextualizado en la educación es fundamental para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo y relevante.

Es vital que las políticas educativas se basen en investigaciones sólidas y actuales. Esto garantiza que las estrategias pedagógicas empleadas en las aulas estén respaldadas por evidencia empírica y teórica. La integración de enfoques pedagógicos basados en la investigación, como lo demuestra este estudio, puede mejorar significativamente la enseñanza del inglés. Las políticas educativas deberían, por lo tanto, fomentar la investigación continua y su aplicación práctica en el ámbito educativo.

Por otro lado, es fundamental que los educadores reciban el apoyo y los recursos necesarios para implementar estas prácticas pedagógicas innovadoras. Esto incluye no solo desarrollo profesional y capacitación, sino también acceso a materiales didácticos adecuados y tecnología moderna. Como sugiere Fullan (2007), el apoyo continuo y los recursos adecuados son cruciales para la efectividad y sostenibilidad de las innovaciones educativas.

La evaluación y retroalimentación continuas son también componentes críticos de este proceso. Las políticas educativas deben establecer mecanismos para evaluar regularmente la efectividad de las prácticas pedagógicas y ajustarlas según sea necesario. Este enfoque de evaluación y mejora continua asegura que la enseñanza del inglés siga siendo relevante y efectiva para las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad.

Los hallazgos de la investigación en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle ofrecen perspectivas valiosas para el futuro de la enseñanza del inglés. La implementación de prácticas pedagógicas que fomenten la criticidad, la creatividad y una comprensión contextualizada del idioma es importante. Asimismo, la formulación de políticas educativas que respalden estas prácticas innovadoras y efectivas es crucial para el desarrollo continuo y el éxito de la educación en inglés. En última instancia, estos esfuerzos colectivos contribuirán a una educación más inclusiva, dinámica y significativa que prepare a los estudiantes para los desafíos y oportunidades de un mundo globalizado.

6.5 Conclusión

En conclusión, la investigación lada a cabo en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado, Antioquia, destaca cómo la enseñanza del inglés puede transformarse en una herramienta dinámica, que va más allá de la mera adquisición de habilidades lingüísticas. Los docentes, al integrar en sus prácticas pedagógicas un entendimiento de las necesidades y contextos de sus estudiantes, así como al fomentar la criticidad y la creatividad, no solo mejoran las competencias lingüísticas, sino también contribuyen significativamente al desarrollo personal y académico de los estudiantes.

Este enfoque educativo, que considera tanto la dimensión lingüística como la capacidad de pensar críticamente y de expresarse de manera creativa, prepara a los estudiantes para interactuar de manera efectiva y consciente en un mundo globalizado. Hay que mencionar, además, que los hallazgos de esta investigación no solo subrayan la efectividad de tales métodos en el contexto educativo de Envigado, sino que sugieren caminos hacia políticas educativas más inclusivas y adaptables que respalden prácticas pedagógicas innovadoras a nivel nacional e internacional.

La enseñanza del inglés, por lo tanto, debe ser vista no solo como una asignatura académica, sino como un medio vital para el desarrollo integral, capaz de formar individuos que no solo dominen un nuevo idioma, también que sean capaces de usar este conocimiento para mejorar su entorno social y cultural. Esta visión holística y contextualizada de la educación en inglés es esencial para cultivar futuras generaciones que puedan contribuir y prosperar en un entorno multicultural y dinámico.

CAPITULO 7.

7. CONCLUSIONES

Llegando al cierre de esta producción académica titulada “La construcción de conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de las concepciones sobre las prácticas pedagógicas con las docentes de las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado”, se acerca a un punto de reflexión y síntesis. Esta tesis doctoral ha intentado mostrar la complejidad, la diversidad y la innovación en la enseñanza del inglés, dentro de dos instituciones educativas en Envigado, Antioquia. Los siguientes párrafos representan la culminación de un análisis, donde cada capítulo ha contribuido a la comprensión sobre la enseñanza del inglés en contextos educativos específicos. A través de este capítulo de conclusiones, se busca consolidar los hallazgos, reflexionar sobre su significado y proyectar sus implicaciones para el futuro de la educación y la pedagogía del inglés.

Cada conclusión que se presenta a continuación es un reflejo de la rigurosidad de la investigación realizada. Desde el análisis de las experiencias personales de los docentes y su influencia en el proceso educativo hasta la integración de estrategias didácticas con las realidades culturales y de acuerdo a los contextos de los estudiantes. Cada conclusión aporta una visión única y valiosa. Estas conclusiones destacan tanto los aspectos prácticos y teóricos de la enseñanza del inglés, como el papel crucial del contexto institucional y la necesidad de fomentar la criticidad y la creatividad en los estudiantes.

Este capítulo de conclusiones sirve, por tanto, como un puente entre la investigación y su aplicación práctica. Invita a considerar cómo los aportes de esta tesis pueden influir en futuras prácticas pedagógicas y políticas educativas, y cómo pueden inspirar investigaciones futuras en el campo. A través de este diálogo entre teoría y práctica, la tesis no solo aporta al conocimiento académico, también marca un camino hacia una enseñanza del inglés más inclusiva, creativa y transformadora en el panorama educativo global.

7.1 Significancia teórica de la investigación

La tesis doctoral representa un aporte a las ciencias de la educación, en particular a la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Esta investigación, centrada en dos instituciones educativas en Envigado, Antioquia, pone de relieve la complejidad y la riqueza de la enseñanza del inglés en contextos educativos específicos. Uno de los principales aportes teóricos de esta tesis es la comprensión detallada de cómo las experiencias personales y profesionales de los docentes influyen directamente su práctica pedagógica. Esta visión se alinea con las teorías contemporáneas en pedagogía, que destacan la importancia del contexto y la experiencia individual del educador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aporte significativo de la tesis es la identificación de la confluencia entre las metodologías pedagógicas y el contexto cultural en la enseñanza del inglés. La investigación resalta cómo la adaptación de estrategias pedagógicas al contexto sociocultural de los estudiantes resulta en un aprendizaje más significativo y contextualizado del inglés. Este hallazgo es particularmente relevante en un mundo globalizado, donde la enseñanza del inglés a menudo se ve desafiada por la necesidad de equilibrar las demandas globales con las realidades culturales locales. La tesis subraya la importancia de una enseñanza del inglés que no solo se centre en la competencia lingüística sino también en la comprensión cultural y en la relevancia del idioma para los estudiantes.

Finalmente, la investigación aporta una perspectiva crítica sobre el rol del contexto institucional en la práctica pedagógica. Los hallazgos demuestran que las políticas y la cultura institucional influyen significativamente en las decisiones pedagógicas y en la interacción en el aula. Este aspecto de la investigación sugiere la necesidad de políticas educativas que respalden prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas, especialmente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Al abordar estos temas, la tesis contribuye a un mayor entendimiento de cómo los diversos factores contextuales e institucionales pueden ser aprovechados para mejorar la enseñanza del inglés, haciendo de esta investigación un valioso recurso para académicos, educadores y responsables de políticas educativas.

7.2 Significancia metodológica de la investigación

La investigación ha establecido un referente significativo en el campo de los estudios educativos, particularmente a través de su enfoque metodológico. Esta fusión de metodologías cualitativas, hermenéuticas y críticas no solo ha enriquecido la comprensión del fenómeno estudiado, sino que también ha abierto nuevas avenidas para la investigación en ciencias de la educación.

El uso del enfoque cualitativo y hermenéutico ha sido fundamental para una exploración detallada y comprensiva de las concepciones de los docentes. Esta aproximación ha permitido descubrir cómo las experiencias personales y profesionales de los docentes enriquecen el proceso educativo, aportando una perspectiva más humana y conectada con la realidad de la enseñanza del inglés. A través de la hermenéutica, se ha podido interpretar y comprender profundamente los contextos y significados en la enseñanza del inglés, facilitando así una exploración más rica de las dinámicas educativas.

La incorporación del enfoque crítico en la investigación ha proporcionado una visión detallada de cómo las políticas educativas y la cultura institucional impactan en las prácticas pedagógicas. Este análisis crítico ha sido esencial para identificar formas de mejorar las políticas y prácticas, apuntando hacia una enseñanza del inglés más efectiva y equitativa.

La relevancia de esta metodología para estudios futuros es evidente. Este modelo metodológico establece un precedente para futuras investigaciones en educación, particularmente para aquellos estudios que buscan comprender los fenómenos educativos desde una perspectiva más holística y matizada. La flexibilidad y profundidad de esta metodología la hacen aplicable en una variedad de contextos educativos, lo que podría contribuir significativamente a una comprensión más amplia de la enseñanza y el aprendizaje tanto en contextos globales como locales.

En resumen, la metodología aplicada en esta tesis no solo ha enriquecido el estudio actual, también ha sentado las bases para futuras exploraciones en el campo de la educación. Este enfoque holístico y reflexivo hacia la investigación es crucial para desarrollar una comprensión más profunda y significativa de las prácticas pedagógicas y ofrece una guía para

el desarrollo de estrategias educativas más inclusivas, creativas y efectivas en la enseñanza del inglés y más allá.

La tesis doctoral ha proporcionado una comprensión profunda y novedosa sobre el rol de las experiencias personales y profesionales de los docentes en el contexto educativo. Una de las conclusiones más significativas de esta investigación es la forma en que estas experiencias individuales enriquecen la enseñanza del inglés, aportando una dimensión única y profundamente humana al proceso educativo. A través de sus vivencias, los docentes no solo transmiten conocimientos lingüísticos, sino que también integran una riqueza de perspectivas y comprensiones que conectan el contenido académico con la vida real de los estudiantes.

Las experiencias personales de los docentes actúan como un puente entre el currículo y el mundo real, haciendo que el aprendizaje del inglés sea más relevante y atractivo para los estudiantes. Esta conexión entre la enseñanza y la vida cotidiana fomenta un ambiente de aprendizaje más significativo y contextualizado, donde los estudiantes pueden ver la aplicación práctica y el impacto del idioma inglés en sus propias vidas. Al incorporar anécdotas personales, reflexiones culturales y ejemplos de la vida real, los docentes enriquecen la experiencia de aprendizaje, proporcionando no solo una educación lingüística, sino también una educación en valores, ética y comprensión intercultural.

Por último, la investigación destaca la importancia de reconocer y valorar las experiencias personales de los docentes como un recurso educativo esencial. Esta perspectiva sugiere un cambio en la forma en que se percibe el rol del educador: de ser un mero transmisor de conocimiento a ser un mentor y guía cuya propia vida proporciona una fuente rica de aprendizaje y descubrimiento. En conclusión, la tesis subraya la necesidad de políticas educativas y prácticas pedagógicas que apoyen y fomenten la integración de estas experiencias personales en la enseñanza, reconociendo su valor inestimable en la formación de estudiantes críticos, creativos y culturalmente conscientes.

7.3 Integración de estrategias didácticas y contexto cultural

El trabajo investigativo subraya un aspecto relevante en la educación contemporánea: la integración de estrategias didácticas con el contexto cultural e institucional de los estudiantes. Una de las conclusiones fundamentales de esta investigación es que la adaptación de las

metodologías pedagógicas a los contextos culturales específicos en los que se encuentran los estudiantes no solo es deseable, sino esencial para un aprendizaje significativo del inglés. Este enfoque personalizado permite que la enseñanza del idioma resuene más profundamente con los estudiantes, vinculando el aprendizaje del inglés con sus experiencias de vida, sus identidades culturales y sus realidades sociales.

Además, la tesis demuestra que cuando las prácticas pedagógicas se alinean estrechamente con el entorno sociocultural de los alumnos, el proceso de aprendizaje se convierte en una experiencia más enriquecedora y relevante. Esta concordancia entre la enseñanza y el contexto cultural no solo mejora la motivación y el compromiso de los estudiantes, de igual forma fomenta una comprensión más profunda y empática de la lengua y la cultura anglófonas. Al contextualizar la enseñanza del inglés, los docentes pueden ofrecer lecciones que trascienden la gramática y el vocabulario para tocar aspectos fundamentales de la comunicación intercultural y el entendimiento global.

En conclusión, la tesis pone de relieve la necesidad de políticas educativas y enfoques pedagógicos que reconozcan y valoren la diversidad cultural y contextual de los estudiantes. Al centrarse en metodologías adaptativas y contextualizadas, los educadores pueden crear entornos de aprendizaje más inclusivos y efectivos, donde la enseñanza del inglés se convierte en una herramienta poderosa para conectar a los estudiantes con un mundo más amplio, preparándolos no solo como hablantes competentes de un idioma global, sino también como ciudadanos globales conscientes y sensibles.

7.4 Influencia del contexto institucional en la práctica pedagógica

La tesis doctoral aborda un tema esencial en el ámbito educativo: la influencia del contexto institucional en la práctica pedagógica. La investigación profundiza en cómo las políticas educativas y la cultura de las instituciones moldean las decisiones pedagógicas y afectan la dinámica en el aula. Esta conclusión destaca la importancia de un entorno institucional que no solo apoye, sino que también fomente prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas en la enseñanza del inglés.

Primero, el estudio revela que un contexto institucional favorable es un factor determinante en la eficacia de las metodologías de enseñanza. Las políticas y la cultura de

una institución pueden crear un entorno propicio para el desarrollo de enfoques pedagógicos creativos y adaptativos. Por ejemplo, cuando las instituciones priorizan la flexibilidad curricular y apoyan la formación continua del profesorado, se fomenta un clima de innovación que permite a los docentes experimentar con nuevas estrategias de enseñanza y adaptar sus métodos a las necesidades específicas de sus estudiantes.

Además, la investigación subraya la necesidad de políticas educativas que respalden estas prácticas pedagógicas. Las políticas que promueven la autonomía docente, la colaboración entre educadores y el desarrollo profesional continuo son esenciales para una enseñanza del inglés que sea no solo competente en términos lingüísticos, sino también relevante y resonante con las experiencias de los estudiantes. La creación de estas políticas requiere un entendimiento profundo de la enseñanza del inglés como un proceso interactivo y culturalmente enriquecedor.

En conclusión, la tesis arroja luz sobre la importancia crítica del contexto institucional en la enseñanza del inglés. A través de sus hallazgos, insta a los responsables de la formulación de políticas educativas y a los líderes institucionales a considerar cómo sus decisiones y la cultura institucional que promueven pueden ser fundamentales para el éxito o el fracaso de las prácticas pedagógicas. Establece un llamado a la acción para que las instituciones educativas y los responsables políticos trabajen juntos para crear entornos que no solo permitan, sino que también celebren y nutran la innovación pedagógica en la enseñanza del inglés.

7.5 Desarrollo de la criticidad y creatividad en los estudiantes

La tesis doctoral aborda la importancia del desarrollo de la criticidad y creatividad en los estudiantes como elementos fundamentales para un aprendizaje contextualizado en la enseñanza del inglés. A través de este estudio, se destaca cómo las prácticas pedagógicas pueden ser diseñadas y aplicadas para fomentar estas habilidades esenciales, trascendiendo la tradicional enseñanza del idioma para adoptar un enfoque más holístico y enriquecedor.

Primero, la investigación demuestra que las prácticas pedagógicas que promueven el pensamiento crítico permiten a los estudiantes no solo comprender el idioma inglés desde un punto de vista técnico, sino también utilizarlo como una herramienta para analizar y

cuestionar su entorno. Esta aproximación, alineada con las teorías de educadores progresistas como Paulo Freire, propone que el aprendizaje del inglés debe ir más allá del aula, fomentando una comprensión más profunda de los contextos culturales y sociales.

Además, la tesis resalta la importancia de la creatividad en el aprendizaje del inglés. Las estrategias pedagógicas que estimulan la expresión creativa no solo enriquecen la experiencia de aprendizaje, sino que también preparan a los estudiantes para utilizar el idioma de manera innovadora y expresiva. Actividades como la escritura creativa, proyectos de arte lingüístico y debates enriquecen la capacidad de los estudiantes para pensar de forma original y expresarse con confianza en inglés.

En conclusión, la tesis recalca que el desarrollo de la criticidad y la creatividad en los estudiantes es un componente esencial para un aprendizaje significativo del inglés. Estas habilidades no solo son valiosas en el ámbito académico, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar desafíos en un mundo globalizado y en constante cambio. Por tanto, se insta a los educadores a adoptar enfoques pedagógicos que no solo se centren en la transmisión de conocimientos lingüísticos, sino que también fomenten estas competencias fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

7.6 Alcance de la investigación

La investigación doctoral proporciona conclusiones claras con implicaciones de gran alcance para el futuro de las prácticas pedagógicas y las políticas educativas. Los hallazgos de este estudio no solo arrojan luz sobre las prácticas actuales, también abren caminos para repensar y transformar la enseñanza del inglés.

En primer lugar, la investigación destaca la necesidad de futuras prácticas pedagógicas que sean más inclusivas y adaptables a los contextos culturales y sociales de los estudiantes. Esta adaptabilidad es esencial para que la enseñanza del inglés sea relevante para estudiantes de diversas procedencias. La integración de estrategias didácticas que reflejen y respeten la diversidad cultural y las experiencias de los estudiantes es un paso para hacer del aprendizaje del inglés una experiencia más significativa y enriquecedora.

Además, los resultados de la tesis sugieren que las políticas educativas deben ser revisadas y para apoyar prácticas pedagógicas innovadoras. Es necesario fomentar un entorno educativo que estimule la criticidad y la creatividad en el aprendizaje del inglés. Las políticas educativas deberían, por tanto, promover la formación y el desarrollo profesional de los docentes en metodologías de enseñanza que incorporen estos aspectos. Además, estas políticas deben abogar por una mayor flexibilidad curricular, permitiendo a los docentes adaptar su enseñanza a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes.

Finalmente, la investigación invita a los educadores y formuladores de políticas a considerar el papel del inglés no solo como un medio de comunicación, sino como una herramienta para fomentar el entendimiento intercultural y la ciudadanía global. Esto implica un enfoque más integrador y reflexivo en la enseñanza del idioma, que considere la lengua no solo en términos lingüísticos, sino también en su capacidad para conectar a las personas en un mundo interconectado.

En resumen, pone de manifiesto la importancia de revisar y actualizar tanto las prácticas pedagógicas como las políticas educativas, para abrazar un enfoque de enseñanza del inglés más holístico, inclusivo y transformador. La tesis apremia a mirar más allá del aula y considerar cómo la enseñanza del inglés puede contribuir de manera significativa a un mundo más comprensivo y conectado.

Limitaciones del estudio e investigaciones futuras

La investigación doctoral aborda de manera exhaustiva la enseñanza del inglés en un contexto específico, sin embargo, como toda investigación, presenta ciertas limitaciones que abren oportunidades para futuras indagaciones en el campo de la pedagogía del inglés.

Una de las limitaciones primordiales de este estudio radica en su alcance geográfico y demográfico. La investigación se centra en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado, Antioquia, lo que proporciona una visión detallada y contextualizada de las prácticas pedagógicas en este entorno específico. Sin embargo, esta focalización puede no reflejar completamente la diversidad de experiencias y desafíos en la enseñanza del inglés en otros contextos, tanto a nivel nacional como internacional. Por lo tanto, estudios futuros podrían expandirse a diferentes regiones geográficas y tipos de

instituciones educativas, lo que permitiría una comprensión más amplia y variada de las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés.

Otra área para futuras investigaciones es la diversidad de los participantes. Mientras que el estudio actual ofrece ideas sobre las concepciones y prácticas de un grupo específico de docentes, investigaciones posteriores podrían incluir una gama más amplia de voces y experiencias. Esto podría incluir a estudiantes de diferentes edades, antecedentes socioeconómicos y culturales, así como a otros profesionales de la educación. Tal diversificación en la participación podría enriquecer aún más la comprensión de cómo se enseña y se aprende el inglés en diversas comunidades.

Además, futuras investigaciones podrían explorar el impacto a largo plazo de las prácticas pedagógicas identificadas en este estudio. Estudios longitudinales que sigan el progreso de los estudiantes a lo largo del tiempo podrían proporcionar una perspectiva valiosa sobre la efectividad y la sostenibilidad de diferentes enfoques pedagógicos en la enseñanza del inglés. Esto también podría incluir un análisis de cómo estas prácticas influyen en la competencia lingüística de los estudiantes, así como en su desarrollo personal y profesional.

Por todo esto, aunque la tesis, reconoce sus limitaciones y sugiere que hay un vasto territorio aún por explorar, estas futuras investigaciones podrían abordar las brechas existentes y contribuir a una comprensión más integral y diversa de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en un contexto globalizado.

7.7 Llamado a la acción

La tesis doctoral, al culminar su exploración de las prácticas pedagógicas en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle, llega a una conclusión importante: se está ante un punto de partida crucial para futuras exploraciones y transformaciones en el campo de la enseñanza del inglés. Esta investigación no solo proporciona una comprensión detallada de las prácticas actuales, también abre puertas a nuevas posibilidades, invitando a un enfoque más inclusivo, creativo y transformador en la pedagogía del inglés.

La tesis subraya la necesidad de adaptar la enseñanza del inglés a las realidades cambiantes de un mundo globalizado. En este sentido, la investigación insta a los educadores, formuladores de políticas y académicos a considerar cómo las experiencias personales de los docentes, las estrategias didácticas ajustadas al contexto cultural, y la influencia del entorno institucional pueden ser aprovechadas de manera más efectiva para enriquecer la experiencia del aprendizaje del inglés. La tesis resalta que estas prácticas no son meros ejercicios académicos, sino herramientas para preparar a los estudiantes para los desafíos y oportunidades de un mundo interconectado.

Se hace un llamado a la acción que emerge de esta investigación: es hora de repensar y reinventar la enseñanza del inglés. Se incita a la comunidad educativa a adoptar enfoques más inclusivos que reconozcan y valoren la diversidad cultural y lingüística. Esto implica fomentar el pensamiento crítico y la creatividad en los estudiantes, desplazándose más allá de las técnicas tradicionales de enseñanza del idioma hacia métodos que promuevan un aprendizaje significativo y relevante.

La tesis concluye con la afirmación de que las prácticas pedagógicas actuales en la enseñanza del inglés son solo el inicio hacia la innovación educativa. Se invita a continuar explorando y transformando la enseñanza del inglés, no solo para mejorar la competencia lingüística, sino para fomentar la comprensión intercultural y el desarrollo personal de los estudiantes. En última instancia, la tesis ilumina el camino actual, sino que también señala hacia un futuro en el que la enseñanza del inglés pueda jugar un papel crucial en la formación de ciudadanos del mundo más empáticos, creativos y capacitados para navegar y enriquecer el tapiz multicultural de nuestra sociedad global.

7.8 Sobre la problemática y el abordaje en la investigación

La tesis doctoral se embarca en una misión: descifrar la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés desde las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes en las Instituciones Educativas Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle en Envigado. Esta investigación responde a la pregunta esencial: ¿Cómo se construye el conocimiento en la enseñanza del inglés a partir de estas prácticas pedagógicas?

La conclusión de esta investigación doctoral resalta que el objetivo general de describir la construcción del conocimiento en la enseñanza del inglés se ha logrado, gracias a la aplicación de los objetivos específicos. Al identificar y comprender las concepciones de las prácticas pedagógicas de los docentes, la tesis desvela cómo éstas no solo influyen en la metodología de enseñanza, sino también en cómo los estudiantes interactúan y se relacionan con el idioma inglés.

En primer lugar, la identificación de las concepciones de prácticas pedagógicas ha revelado que los docentes de estas instituciones abordan la enseñanza del inglés no solo como una transmisión de conocimiento lingüístico, sino como un proceso holístico que incluye el desarrollo de habilidades críticas y creativas. Esta aproximación integral responde a las necesidades individuales de los estudiantes y a sus contextos culturales y sociales, lo cual es esencial en la construcción del conocimiento.

En segundo lugar, el conocimiento de las prácticas pedagógicas aplicadas en estas instituciones ha permitido comprender cómo se facilita la integración del inglés en la vida de los estudiantes. Las metodologías innovadoras, la integración de experiencias personales y la adaptabilidad a los contextos culturales y sociales de los estudiantes se destacan como aspectos clave que enriquecen la experiencia educativa y fomentan una conexión más profunda con el idioma.

Finalmente, esta tesis doctoral confirma que la enseñanza del inglés va más allá de la mera adquisición de habilidades lingüísticas; se trata de un proceso enriquecedor que empodera a los estudiantes para que se conviertan en pensadores críticos y creativos. Al cumplir con sus objetivos específicos, esta investigación ha proporcionado una visión clara y práctica de cómo se puede mejorar la enseñanza del inglés, haciendo hincapié en la necesidad de enfoques pedagógicos que sean inclusivos, creativos y transformadores.

En conclusión, esta tesis no solo responde de manera efectiva a su pregunta de investigación, sino que en la misma medida establece un camino para futuras exploraciones en el campo de la enseñanza del inglés, subrayando la importancia de prácticas pedagógicas innovadoras y contextualizadas en la formación de ciudadanos globales competentes y conscientes.

7.9 Perspectiva de la investigadora

Como investigadora detrás de esta tesis, la travesía comenzó con una mezcla de curiosidad personal y un profundo compromiso con el progreso educativo. La motivación para realizar esta investigación surgió de una observación fundamental: en un mundo cada vez más globalizado, el inglés no es solo un idioma, sino un puente hacia una comprensión intercultural y una herramienta esencial para la participación global. Sin embargo, se reconoce que la enseñanza de este idioma universal a menudo carecía de un enfoque que abrazara plenamente la diversidad cultural y respondiera a las necesidades contextualizadas de los estudiantes. Este estudio fue concebido para abordar esta brecha, explorando cómo las prácticas pedagógicas podrían enriquecerse para reflejar la complejidad y el dinamismo del mundo actual.

Los resultados obtenidos han permitido establecer que las experiencias personales de los docentes influyen significativamente en la enseñanza del inglés y resuena con la creencia de la importancia de una educación personalizada y contextualizada. Descubrir cómo estas experiencias personales aportan riqueza al proceso educativo refuerza la idea de que la enseñanza del inglés debe ser una experiencia diversa y multidimensional.

Además, la investigación ha destacado la importancia crítica de adaptar las estrategias didácticas al contexto cultural e institucional de los estudiantes. Este hallazgo subraya una de las motivaciones centrales para mí: crear un entorno de aprendizaje en el que los estudiantes a la par que adquieran habilidades lingüísticas, también desarrollen una comprensión y apreciación de diversas culturas. Este enfoque es esencial en esta era de globalización actual, donde la comprensión intercultural es tan vital como el dominio lingüístico.

Finalmente, los resultados obtenidos subrayan el impacto transformador de las políticas y la cultura institucional en la práctica pedagógica. Este descubrimiento refuerza mi convicción de que las reformas educativas y las políticas innovadoras son cruciales para el avance de la enseñanza del inglés. Yo, como investigadora y docente me siento alentada por el hecho de que los resultados de este estudio no solo respaldan mis motivaciones iniciales, en igual forma ofrecen una hoja de ruta para futuras mejoras en la enseñanza del inglés.

Esta investigación ha reforzado mis ideas iniciales y ha abierto nuevos caminos para una enseñanza del inglés más inclusiva, creativa y contextualizada, pues ha contribuido a este campo y espero que el impacto de este estudio se vea reflejado en la evolución de las prácticas pedagógicas.

Al concluir el apartado de conclusiones de esta travesía investigativa, se cierra un capítulo significativo en el análisis de las prácticas pedagógicas contemporáneas. Esta tesis doctoral, a través de su exploración meticulosa y detallada, ha iluminado diversas facetas de la enseñanza del inglés, revelando la complejidad y riqueza de este campo en el contexto educativo de Envigado, Antioquia.

Las conclusiones aquí presentadas no son solo el fin de un proceso académico, sino también el inicio de nuevas conversaciones y exploraciones en el ámbito de la educación. Se ha desentrañado cómo la integración de experiencias personales de los docentes, la adaptación de metodologías pedagógicas al contexto cultural, y la influencia del ambiente institucional, entre otros factores, juegan roles cruciales en la formación y desarrollo de estudiantes críticos, creativos y globalmente conscientes. Estos hallazgos abren caminos para que educadores y responsables de políticas educativas implementen prácticas más inclusivas, reflexivas y transformadoras en la enseñanza del inglés.

Al cerrar este capítulo, se extiende una invitación a la comunidad educativa a reflexionar sobre estas conclusiones, a inspirarse en ellas para futuras iniciativas pedagógicas y a continuar la exploración en este campo. Esta tesis no es solo una finalización en la narrativa de la enseñanza del inglés, sino un camino entre muchos que guía hacia un futuro educativo más diverso, inclusivo y enriquecedor. Con este cierre, se reafirma el compromiso con la continua transformación y mejora de la educación, manteniendo siempre en el horizonte la promesa de un aprendizaje que trasciende fronteras, culturas y perspectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ajinovich, R., y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: AIQUE Educación.
- Ajinovich, R., y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: AIQUE Educación.
- Alcedo, Y., Chacón, C., y Chacón, M. (2014). Las comunidades de aprendizaje: estrategia de desarrollo profesional de los docentes de inglés. *Educere*, 18(61), 483–494.
- Aldana, D., y Jiménez, H. (2016). La educación en Colombia: dinámica del mercado y la globalización. *Cooperativismo & Desarrollo*, 24(109). Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/co/article/view/1508>
- Alonso, J. (1992). ¿Qué es lo mejor para motivar a mis alumnos. Madrid: Universidad Autónoma/Instituto de Ciencias de la Educación.
- Álvarez, J. (2007). Secuencias didácticas de los docentes de inglés del Departamento de Lenguas de la Universidad de La Salle: avances y reflexiones en torno a un proceso investigativo. *Actualidades Pedagógicas*, (50), 117–137.
- Álvarez, J. (2007). Secuencias didácticas de los docentes de inglés del Departamento de Lenguas de la Universidad de La Salle: avances y reflexiones en torno a un proceso investigativo. *Actualidades Pedagógicas*, (50), 117–137.
- Anderson, J. (2017). Reimagining English language learners from a translingual perspective. USA. Oxford Academic: *ELT Journal* Volume 72/1. Doi:10.1093/elt/ccx029 26Downloaded from <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/72/1/26/3862704>
- Aparicio-Serrano, J. A., y De Los-Ríos, O. L. H. (2008). Enseñanza para el cambio de las representaciones sobre el aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 7(3), 725–737.
- Aparicio-Serrano, J. A., y De Los-Ríos, O. L. H. (2008). Enseñanza para el cambio de las representaciones sobre el aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 7(3), 725–737.
- Aranguren, G. (2017). La Escuela como Opción y Espacio: Un Análisis desde las Concepciones y Creencias. *Areté: Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 3(5), 83–111.

- Arbeláez, R. (2003). En el reconocimiento de las concepciones docentes se encuentra el camino del mejoramiento continuo de la calidad docente. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.uv.es/arbelaez/v2n210reconocimientodeconcepciones.htm>. [Consulta: 2007, diciembre 4]
- Arnáez, P. (2009). Producción y comprensión oral en los programas de educación básica. *Laurus*, 15(29), 293-314.
- Arteta, M. (2016). La hermenéutica crítica de Habermas: una «profundización» de la hermenéutica gadameriana. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 21(2).
- Ausubel, P. (1976) *Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo*, México, Editorial Trillas.
- Bächler, R. (2016). Concepciones docentes sobre las relaciones existentes entre las emociones y los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Badilla Zamora, I., Ramírez García, A., Rizo Cuadra, L., y Rojas Acevedo, K. (2014). Estrategias didácticas para promover la autorreflexión de la praxis en los procesos de formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 209–231. <https://doi.org/10.15359/ree.18-2.11>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* [Auto-eficacia: El ejercicio de control]. New York: W. H. Freeman.
- Banks, J. A. (2004). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. Jossey-Bass.
- Baquero, P. (2006). *Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores*. Tres concepciones dominantes de la práctica docente. *Actualidades Pedagógicas*, (49), 9–22. <https://doi.org/10.19052/ap.1612>
- Baró, M. (2004). *Acción e ideología*. San Salvador. UCA editores.
- Barreiro Bilbao, S. C. (2007). Análisis de Lingua Franca Core (LFC) de Jenkis. 25 años de lingüística en España. *Hitos y retos: [recurso electrónico]* / coord. por Rafael Monroy Casas, Aquilino Sánchez Pérez, 2008, 927-933 Obtenido de <http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/9/barreiro.pdf>
- Barrios-Espinosa, E. (2004). El contraste entre la planificación de clases y la enseñanza interactiva en la intervención docente autónoma de futuros maestros de inglés

- durante las Prácticas de Enseñanza. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras* (2), 31–55.
- Barros, D., y García Pérez, M. (2009). Comunidades virtuales prácticas de alfabetización múltiple. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/79421>
- Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245583>
- Blázquez Entonado, F., y Tagle Ochoa, T. (2010). Formación docente: un estudio de las creencias de alumnos y profesores sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54 (4), 3.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 9(2), 1–39. Recuperado a partir de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19753>
- Bolotín, J., & Efrón, S. (2005). Seven worlds of Moral education. *The Phi Delta Kappan*, 86(7), 525-533
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. (1997). La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Ediciones Uniandes. Colombia, 51-66.
- Bravo-Cobeña, GT y Viguera-Moreno, JA (2021). Metodologías Activas en el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma inglés en Bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 6(2), 464-482.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press.
- Bueno-Amaro, A. (2010). El inglés como lengua franca: implicaciones didácticas en el aula de idiomas. *Innovación y Experiencias Educativas*, (28), 1-8.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Cadavid Múnera, I. C., Quinchía Ortiz, D. I., y Díaz Mosquera, C. P. (2016). Una propuesta holística de desarrollo profesional para maestros de inglés de la básica primaria. *Íkala*, 21(2), 215–224. Retrieved from

- <http://www.redalyc.org/html/2550/255020851006/index.html><http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ikala/article/view/23260/20780392>
- Calle, A., Calle, S., Argudo, J., Moscoso, E., Smith, A., y Cabrera, P. (2012). Los profesores de inglés y su práctica docente: Un estudio de caso de los colegios fiscales de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 3(2), 1–17. <https://doi.org/10.18537/mskn.03.02.01>
- Canagarajah, A. S. (1997). Safe houses in the contact zone: Coping strategies of African-American students in the academy. *College composition and communication*, 48(2), 173-196.
- Canagarajah, S. (2018). Materializando la 'competencia': perspectivas de académicos internacionales de STEM. *La revista del lenguaje moderno*, 102 (2), 268-291. <https://doi.org/10.1111/modl.12464>
- Cantero García, V. (2011). La enseñanza de segundas lenguas a través de tareas: una propuesta didáctica para 1o de ESO bilingüe. *Tendencias Pedagógicas*, (17), 133–156.
- Cárdenas Pérez, Ana Verónica y Soto-Bustamante, Ana María y Dobbs-Díaz, Emily y Bobadilla-Goldschmidt, Marcela (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Educación y Educadores*, 15 (3), 479-496. [Fecha de Consulta 4 de febrero de 2018] ISSN: 0123-1294.
- Carmen, M. del, y Álvarez Pérez, S. (1996). Revista mexicana de investigación educativa. - La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385–409. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5614911>
- Carvajal Portuguez, Z. E. (2013). Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora. *Revista Educación* 37 (2), 79-101
- Cataño, G. (1984). Educación y diferenciación social en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (14). Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5108>
- Chacín, J., Castillo, D., y Jordan, A. (2010). Las estrategias de aprendizaje en la clase de L.E. Conocimiento, uso y utilidad percibida. *Sinergias*, 140-156.
- Chiluiza Vásquez, W. P., Castillo Conde, D. A., Parra Rocha, D. S., y Sanguña Loachamin, E. (2017). El constructivismo: estrategias metodológicas para el aprendizaje de los idiomas inglés y francés.

- Cid-Sabuced, A., Pérez-Abellás, A., Zabalza, M. (2009). Las Prácticas De Enseñanza Declaradas De Los “Mejores Profesores” De La Universidad De Vigo. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15(2), 1–29.
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires. Centro de publicaciones Educativas y Material didáctico S.R.L. Disponible en: <http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Córdoba, P, Coto, R y Ramírez, M (2005). La enseñanza del inglés en Costa Rica y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. *Actualidades investigativas en Educación*, 5(2). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9153>
- Corpas, M. (2014). Buenas prácticas educativas para el aprendizaje del inglés en la enseñanza no formal. *Revista de Lenguas Modernas*, 0(20), 9–12.
- estudio exploratorio en el departamento de Antioquia, Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 19(1) ,101-116. [Fecha de Consulta 29 de Marzo de 2021]. ISSN: 0123-3432. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255032609007>
- Creese, A., y Blackledge, B. (2015). *Translanguaging and Identity in Educational Settings*. USA. Cambridge University Press. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35 (2015), pp. 20–35. Doi: 10.1017/S0267190514000233
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Cedon, UK: Multilingual Matters.
- DANE (2015). *Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2014*. Bogotá: DANE.
- Darling-Hammond, L. (2005). Teaching as a profession: Lessons in teacher preparation and professional development. *Phi delta kappan*, 87(3), 237-240.
- Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*. Recuperado de <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/190>
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. D. C. Heath.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.
- Díaz L, C., Martínez I, P., Roa G, I., y Sanhueza J, M. G. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso

didáctico. *Polis* (Santiago), 9(25). <https://doi.org/10.4067/s0718-65682010000100025>

Díaz Larenas, C., y Jansson Bruce, L. (2011). El aprendizaje del inglés y el uso de tecnologías: percepciones de estudiantes y profesores de inglés del nivel secundario chileno. *Matices En Lenguas Extranjeras, Revista Electrónica*, (5), 1–37.

Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext), 88-103. [Fecha de Consulta 4 de febrero de 2021]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76109906>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83428627008>

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Longman.

Duarte de Kendler, M. (2007). Impacto de las metodologías de enseñanza utilizadas por el docente sobre la efectividad del aprendizaje del idioma inglés Caso: Cinco instituciones de la tercera etapa de educación The impact of teaching methodologies on the effectiveness of English lang. *Telos*, 9(2), 301–317.

Duque, P., Vallejo, S., y Rodríguez, J., (2014). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. Recuperado de <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/401>

Durán Fernández, A., Barrio, J., y Herrán Gascón, A. (2007). Recursos informáticos para la enseñanza-aprendizaje del inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria: una investigación en el aula. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras*, (7), 7.

Durkheim, E: (1974). *Educación y sociología*. Barcelona. Península.

El grupo New London. (1996). Una pedagogía de multialfabetizaciones: diseñando futuros sociales. *Revisión educativa de Harvard*, 66(1), 60-92. Recuperado de http://vassarliteracy.pbworks.com/w/file/fetch/9012261/Pedagogy%20of%20Multiliteracies_New%20London%20Group.pdf

Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.

Ellis, R. (2005). Principles of Instructed Language Learning. *System*, 33(2), 209-224.

Escobar, MRC y Moreno, JAV (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dominio de las*

- Ciencias, 6(3), 878-897. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539749>
- Fanfani, ET y Tedesco, JC (2005). Nuevos tiempos y nuevos docentes. En *Repensar la historia de la educación: nuevos desafíos, nuevas propuestas* (págs. 365-394). Biblioteca Nueva. Recuperado de <https://acortar.link/HFkvh9>
- Francis Salazar, S. (2005). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. *Actualidades Investigativas En Educación*, 5(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v5i2.9139>
- Franco, P. (2004). El uso de las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua no materna: aplicación de un cuestionario como fase previa a la enseñanza de estrategias en el aula. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/28361/3%20Estrategias%20de%20aprendizaje%20en%20ingles%20LE-P%20Franco.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Freire Latorre, Carolina (2016) La importancia del Inglés en El Comercio Internacional. *Revista Empresarial ICE, FEE, UCSG*. Número 40 (10) pp. 51-57
- Freire, P (1976) *Educación y cambio* (Buenos Aires: Búsqueda).
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder.
- Freire, P. (1984). *¿Comunicación o extensión?* Montevideo. Siglo XXI editores
- Freire, P. (2021). *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*. Bloomsbury Publishing.
- Fullan, M. (2007), *The new meaning of educational change* (4a. ed.), Nueva York: Teachers College Press.
- Galeano, M (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Medellín. La Carreta.
- Galeano, M. Eumelia y Vélez, O. Lucia (2002). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia.
- Galindo-Merino, M., Méndez Santos, M. D. C., Pérez Bernabéu, A., Timofeeva Timofeev, L., Amorós Céspedes, M. D. L. C., & Vives Pérez, V. (2022). Hacia una enseñanza plurilingüe: Adaptación de Lingüística aplicada a la Traducción al inglés como lengua vehicular. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/130492/1/Memories-Xarxes-ICE-2021-22_051.pdf

- García Díaz, J. E. y García Pérez, F. F. (2001). El conocimiento metadisciplinar y las didácticas específicas. Congreso nacional de didácticas específicas: Las Didácticas de las Áreas curriculares en el siglo XXI (Granada 1,2 y 3 de Febrero de 2001), Granada: Grupo Editorial Universitario, vol. I, pp. 409-421. ISBN: 84-8491-006-7] Disponible en: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/25526/El_papel_del-conocimiento_metadisciplinar.pdf;jsessionid=20F6E95BF8E48E38E2BFF773D0C46744?sequence=1
- García Martínez, F. A., Sánchez Chirinos, F. J., y Govea Piña, L. (2009). Construcción del conocimiento en el aula del inglés como lengua extranjera. SAPIENS, 10(2), 165-180. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1317-8152009000200009yscript=sci_abstractytlng=pt
- García, O., y Li Wei (2014). Translanguaging: Language, bilingualism and education. New York, New York: Palgrave Macmillan
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York, NY: Basic Books.
- Gardner, R. C. (1985). Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London, England: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., y Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning. Newbury House Publishers.
- Garrido, J. (2010). Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico. Historia y Comunicación Social, 15, 63-95. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/38816141.pdf>
- Giordan, A., y Vecchi, G. D. (1999). Los orígenes del saber: de las concepciones personales a los conceptos científicos.
- Gómez, M. (2003). Estrategias de un modelo de aprendizaje: La tensión por satélite para la elaboración de planes de clases en la enseñanza del inglés. Anales de La Universidad Metropolitana, 3(2), 159–169.
- González, G. T. (2013). Un estudio sobre las representaciones del profesorado de Educación Primaria acerca de la enseñanza bilingüe. Revista de Educación, (361), 379–402. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-149>
- González-Moncada, A. (2009). On alternative and additional certifications in English language teaching: The case of Colombian EFL teachers' professional development. Íkala, revista de lenguaje y cultura, 14(22), 183-209.

- http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-34322009000200008yscript=sci_abstractylng=pt
- Green, J., y Oxford, R. L. (1995). A closer look at learner strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly*, 29, 261-97
- Grossman, P. L. (2005). Un estudio comparado: Las fuentes del conocimiento didáctico el contenido en la enseñanza del inglés en secundaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-18. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19749>
- Guerra, P. y Montenegro, H. (2017). *Educ. Pesqui.*, São , v. 43, n. 3, p. 663-680. Chile. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttextypid=S1517-97022017000300663ylng=esylng=es
- Guerreiro, Y y Alviárez, L y Sánchez, A (2005). El uso de estrategias constructivistas por docentes de Inglés con Fines Específicos. *Opción*, 21(47),101-114. [fecha de Consulta 16 de abril de 2022]. ISSN: 1012-1587. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31004706>
- Guerrero Vinueza, G. L. (2016). Introducción a la descolonización de las ciencias sociales y la educación. Elementos para la construcción de pensamiento propio. Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.
- Gustín Ayuso, N. D. (2019). El enfoque de enseñanza de idiomas basado en tareas (TBLT). <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39675>
- Gutiérrez, E. F. C., y Rojas, G. H. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1135–1164
- Gutiérrez, M., Gómez, G., y García, A. (2013). Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario inglés en preescolar. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 0(27), 1–22.
- Hadfield, J., y Hadfield, C. (1999). *Simple Speaking Activities*. Oxford University Press.
- Hamel, RE (2013). El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 52, 321-384. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/tla/a/bqZHmrgdLJwZSmn7QChQSxK/?format=html&lang=es>

- Hernández Gaviria, F., y Faustino, C. C. (2006). Un estudio sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en colegios públicos de la ciudad de Cali. *Lenguaje*, 34(December 2003), 217–250. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v34i0.483>
- Hernández Morales, O. C. (2015). Scholar texts and pedagogical practices in an intercultural, bilingual, educational proposal. *Educación y Humanismo*, 17(28), 102–118. <https://doi.org/10.17081/eduhum.17.28.1169>
- Hernández Ruiz, L. (2004). La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, 27. <https://biblioteca.org.ar/libros/151622.pdf>
- Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M., y Herrera, I. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales. *Revista Iberoamericana de educación*, 34(1), 1-21.
- Hofman, R.H., Hofman, A.H., y Guldemon, H. (1999). Social and cognitive outcomes: A comparison of contexts of learning. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(3), 354-366. <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v13n2/v13n2a06.pdf>
- Huertas, J., Montero, I. y Baruj, A. (2001). La interacción en el aula: aprender con los demás. Buenos Aires: Aique. Recuperado de <https://host170.sedici.unlp.edu.ar/server/api/core/bitstreams/a5760b02-35f8-44b9-b164-631b0763d701/content>
- Hurie, A., H. (2018). ¿inglés para la paz? Colonialidad, ideología neoliberal y expansión discursiva en Colombia Bilingüe. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 23 (2), 333-354. [Fecha de Consulta 30 de marzo de 2021]. ISSN: 0123-3432. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255057349008>
- Jewitt, C., Bezemer, J. y O'Halloran, K. (2016). *Introducing Multimodality*. Londres: Routledge
- Joseph, P. B., & Efron, S. (2005). Seven worlds of moral education. *Phi Delta Kappan*, 86(7), 525-533. Joseph, P. B., & Efron, S. (2005). Seven worlds of moral education. *Phi Delta Kappan*, 86(7), 525-533.
- Kant, I. (2006). *Critica de la razón Pura*. México. Taurus
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Más allá de los métodos: macro estrategias para la enseñanza de idiomas*. Yale University Press.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.

- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.
- Kress, G., y Van Leeuwen, T. (2001) *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*, Londres, Arnold; Introducción, pp. 1-23.
- La Madriz, J. (2010). Discusión reflexiva: entre las concepciones del saber docente, y el proceso de transposición didáctica. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 11(1),79-96. [fecha de Consulta 14 de abril de 2022]. ISSN: 1317-5815. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41021794006>
- Labaree, DF (1992). Poder, conocimiento y racionalización de la enseñanza: una genealogía del movimiento para profesionalizar la enseñanza. *Revisión educativa de Harvard*, vol. 62, núm. 2, verano.
- Lederach, P. (2007). *La imaginación moral: El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bilbao. Bakeaz.
- Lee, W. R. (2000). *Language Teaching Games and Contests*. Oxford University Press.
- Ley 115 de febrero 8 de 1994, Bogotá. Congreso de la República de Colombia.
- Lizasoain, A. (2018). *Construcción del conocimiento en el aula de inglés como Lengua Extranjera en un contexto de enseñanza media en Chile: análisis del discurso pedagógico desde un enfoque sistémico funcional*. Chile. Facultad de Letras Programa de Doctorado en Lingüística.
- Londoño, D. y Ospina, H. (2016). La alfabetización crítica: un requerimiento social. *Pedagogía crítica latinoamericana y género* (pp.235-256). Siglo XXI
- Lopera Medina, S. A. (2011). *La enseñanza del acto de habla de los cumplidos a estudiantes de inglés como lengua extranjera*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2947>
- López Vargas, B. I., y Basto Torrados, S. P. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. Universidad de La Sabana. Obtenido de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1699/2258>
- López, A. A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111–124. <https://doi.org/10.18175/vys1.2.2010.01>
- Maati, H. (1984). *Para La Práctica Docente*. 112–120.

- Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica*. Madrid. Paidós Educador.
- Marsh, J., Arnseth, H. C., y Kumpulainen, K. (2018). Alfabetizaciones maker y ciudadanía maker en el proyecto MakeEY (Makerspaces in the Early Years). *Tecnologías Multimodales e Interacción*, 2(3), 50. <https://www.mdpi.com/2414-4088/2/3/50>
- Martínez-Dueñas, J. (2009). PASADO, PRESENTE Y FUTURO DE LA LENGUA INGLESA COMO LENGUA INTERNACIONAL. *Las lenguas extranjeras como vehículo de comunicación intercultural*, 131.
- Matajira, L (2019) *Enseñanza del inglés lengua extranjera desde el Constructivismo Social de Vygotsky [Tesis de pregrado no publicada]* Pontificia Universidad Javeriana Sede Bogotá
- Maturana, (2011). *La Enseñanza del Inglés en Tiempos del Plan Nacional de Bilingüismo en Algunas Instituciones Públicas: Factores Lingüísticos y Pedagógicos*. Medellín. Facultad de Educación- Licenciatura en inglés-Departamento de Idiomas. Fundación Universitaria Luis Amigó. Disponible en:
- Maturana, H. (1996). *Realidad: la búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga*. En M. Pakman (Comp.) *Construcciones de la experiencia humana* Vol. I. p.79 - 138. Barcelona: Gedisa
- Maturana, H. y Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- McBride, K. (2009). Percepciones estudiantiles sobre las técnicas utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Universum (Talca)*, 24(2), 94-112. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-3762009000200006&script=sci_arttext&lng=pt
- Mejía, A. (2013). *Educación Bilingüe En Colombia En Contextos Lingüísticos Mayoritarios*. Universidad Del Valle., 22.
- Mellado, M. E., y Chaucono, J. C. (2015). Liderazgo pedagógico para reestructurar creencias docentes y mejorar prácticas de aula en contexto mapuche. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1–18. <https://doi.org/10.15359/ree.20-1.18>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: inglés. Formar en lenguas extranjeras: El reto*.
- Miranda Jaña, C. (2005). *Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica*. Estudios Pedagógicos

- (Valdivia) , 31(1), 63-78. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000100004&script=sci_arttext&tlng=pt
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez, M. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Editorial Graó. Barcelona.
- Mora, R. (2011). Tres retos para la investigación y formación de docentes en inglés: Reflexividad sobre las creencias y prácticas en literacidad. *Revista Q: Educación Comunicación Tecnología*, 5(10), 2.
- Morales, O. A. (2004). *Concepciones teóricas sobre lectura y escritura y su aprendizaje: estudio con dos docentes de primera etapa de Educación Básica*. https://www.researchgate.net/profile/Oscar_Morales10/publication/255638783_Concepciones_teoricas_sobre_lectura_y_escritura_y_su_aprendizaje_estudio_con_dos_docentes_de_primera_etapa_de_Educacion_Basica/links/56cf87db08aeb52500c9aa60/Concepciones-teoricas-
- Morchio, M. (2014). El rol de las TIC en la clase de inglés. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 1–11. Retrieved from <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/753.pdf>
- Moreno, A. I. (2016). Diseño y evaluación de VISP, una aplicación móvil para la práctica de la competencia oral. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 63–81.
- Moreno, C. (2012). La construcción del conocimiento: un nuevo enfoque de la educación actual. *Sofía, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 251-267. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102011.pdf>
- Moreno, Elsa Amanda (2002) *Concepciones de práctica pedagógica*. *Folios*, segunda época, no. 16.
- Moscoso-Amador, M. D. L., Vega-Auquilla, M. V., y Martínez-Sojos, M. (2019). La evolución del inglés como lengua franca, su enseñanza y aplicación en los negocios. *Uda akadem*, (3), 93-114.
- Mota de Cabrera, C. (2006). El rol de la escritura dentro del currículo de la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua (esl/efl): una perspectiva histórica. *Acción Pedagógica*, 15(1), 56–63.
- Motha, S. (2014). *Race, Empire, and English Language Teaching: Creating Responsible and Ethical Anti-Racist Practice*. New York: Teachers College Press.

- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33 (2), 153-170. [Fecha de Consulta 4 de febrero de 2021]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44012058010>
- Narváez, CQ (2011). La popularidad del inglés en el siglo XXI. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, (5), 5. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7313478>
- Niño-Puello, Miryam (2013). El inglés y su importancia en la investigación científica: algunas reflexiones. *Revista Colombiana De Ciencia Animal - RECIA*, 5(1), 243–254. <https://doi.org/10.24188/recia.v5.n1.2013.487>
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Harlow, England: Pearson Education.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Prentice Hall
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Porqué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires. Katz editores.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education*. Harvard University Press.
- OCDE, (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación La educación en Colombia*. París.
- Ortega, J. (2002). Calidad de la educación. *Revista Ciencias de la Educación*, 7. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a1n18/1-18-2.pdf>
- Palacio-Díaz, Diego (2020) Norman Fairclough y el Análisis Crítico de Discurso: armas para una Lingüística Materialista. *Pensamiento al margen*, Número 12 pág. 103-116. www.pensamientoalmargen.com.
- Paredes, S. G., Lozano, F., y Manuel, J. (2014). Uso de Facebook para la socialización del aprendizaje de una segunda lengua en nivel medio superior.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York, NY: International Universities Press.
- Pizarro, Mercedes (2013). Nuevas tareas para el profesor de español como lengua extranjera: la reflexión sobre su concepción de la enseñanza. *Porta Linguarum*, Número 19. Pág. 165-178

- Porta, L., y Sarasa, M. C. (2006). Concepciones de la buena enseñanza en los relatos docentes: La formación inicial del profesorado de inglés. *Praxis Educativa (Arg)*, (10), 68-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153114357008.pdf>
- psíquicas, Nicaragua, El Gráfico/Impresores
- Puchta, H., y Rinvolucrí, M. (2005). *Creative Activities for Teaching English*. Cambridge University Press.
- Quijano, A. (2007) Coloniality and modernity/rationality. *Cultural Studies*, Vol. 21, No. 2-3, p. 168-178.
- Rajadell Puiggrós, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. Facultad de pedagogía. Universidad de Barcelona, 465-525.
- Ramanathan, V. (2014). Overcoming colonial policies of divide and rule: Postcolonialism's harnessing of the vernaculars. *Review of Research in Education*, 38(1), 290-311.
- Ramírez, E., Cañedo, I., Clemente, M., Jiménez, J., y Martín, J. (2011). Un estudio sobre internet en las aulas. ¿Qué nos dicen los profesores de secundaria sobre el uso de estos recursos en sus prácticas? *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(1), 8.
- Red Meirca. (2011). El Proyecto Meirca de formación de profesores de inglés en Centro América. *Encuentro*, 20, 68-79.
- Restrepo, L (2003) *Derecho a la ternura*. Colombia: Arango Editores
- Rey, J. A. (2016). Las soft skills, el reto de la escuela secundaria. *Seres, saberes y contextos*, 1(1), 50-54.
- Richards, J. C., y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Ríos, S. M., y Cabrera, A. F. (2008). La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la Enseñanza del inglés como lengua extranjera: Estudio empírico. *Rla*, 46(2), 95-118.
- Rivera-Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rodríguez Arocho, WC (2019). La alfabetización desde una perspectiva crítica: Los aportes de Vygotski, Freire y Martín Baró. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 786-812. Recuperado de

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032019000100786

- Rodríguez-Mena García, M., & García Montero, I. (2003). El Aprendizaje para el Cambio. Papel de la Educación. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (32). ISSN 2448-5799. Recuperado de <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1629>
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, OH: Charles E. Publishing Company.
- Rosales, GI (2017). El tacto pedagógico: una propuesta de la enseñanza ética. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. Recuperado de <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/455>
- Rosas, R. y Balmaceda, C. (2008). *Piaget, Vygotsky y Maturana: constructivismos a tres voces*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). “Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions”. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sampieri, Fernández, y Baptista (2006). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill Interamericana.
- Sánchez, (2012). El papel de la familia en la educación. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/656>
- Sánchez-Muñoz, R. (2021) Intersubjetividad, empatía y educación. Una aproximación fenomenológica. En: *Areté v. XXXIII, 2, 2021 pp. 337-365*. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1016-913X2021000200337&script=sci_arttext
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York, NY: Basic Books.
- Schwab, K. (2016). *La cuarta revolución industrial*. Barcelona. Debate.
- Schwab, K., y Malleret, T. (2020). *COVID-19: The great reset*. Geneva: Forum publishing.
- Serres, M. (2016) *Pensar es Inventar*. CCBLAB: Investigación e innovación en cultura. Disponible en: <http://lab.cccb.org/es/michel-serres-pensar-es-inventar/>
- Shohamy, E., y Gorter, D. (Eds.) (2008). *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. New York: Routledge

- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Solis, C. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*. Vol. 3, N° 2, 228.
- Spillane, J. P., Reiser, B. J., & Reimer, T. (2002). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of educational research*, 72(3), 387-431.
- Swain, M., y Lapkin, S. (2000). Task-Based Second Language Learning: The Uses of the First Language. *Language Teaching Research*, 4(3), 251–274.
- Taylor, S. J y Bogdan, R (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Tenti, E. (2018). La interacción maestro-alumno: discusión sociológica, 46(1), 161–174. Recuperado a partir de <http://www.jstor.org/stable/3540296>
- The New London Group (1996). *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures*. *Harvard educational review*, 66(1), 60-92. http://vassarliteracy.pbworks.com/w/file/attach/9012261/Pedagogy%20of%20Multiliteracies_New%20London%20Group.pdf
- Toledo, D. (2014). *Panoramas de la enseñanza de lenguas extranjeras en México*.
- Tollefson y Tsui (2014). *Language Diversity and Language Policy in Educational Access and Equity*. American Educational Research Association. *Review of Research in Education*, Vol. 38, Language Policy, Politics, and Diversity, pp. 189-214. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/43284067>
- Tomlinson, B. (1999). The Learning Styles of Young EFL Learners and the Suitability of Texts. *TESOL Quarterly*, 33(1), 89-107.
- Torrente Paternina, L. P. (2015). Una aproximación al inglés como lengua global: estado de la cuestión. 102. Retrieved from <http://www.bdigital.unal.edu.co/49587/>
- Torres-Gonzales, R (2002) *Idioma, bilingüismo y nacionalidad*. Puerto Rico: Editorial Universidad de Puerto Rico
- Torres-Martínez, S. (2009). *Las vicisitudes de la enseñanza de lenguas en Colombia*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3550>
- Turbay, C (2000). *El derecho a la educación. Desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa*. Bogotá. Unicef. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/43284071>

- Úcar, Xavier. (2017). Niveles de elaboración del conocimiento pedagógico. Barcelona. Recuperado de <http://congreso.us.es/pedsoc17/papers/linea%201/PDF/L127.pdf>
- una experiencia, Bogotá, Colombia, Ceja
- Unir (2020) TBLT o task based Language teaching, ¿en qué consiste esta metodología de enseñanza de idiomas?. Unir Revista. <https://www.unir.net/educacion/revista/task-based->
- Vargas Silva, F. A. (2011). Algunas reflexiones sobre la praxis pedagógica. Congreso de Pedagogía. Encuentro por la unidad de los educadores. Palacio de Convenciones de la Habana.
- Vasco, C. (2000), construyendo una propuesta pedagógico práctico - teórica: crónica de
- Veloso, Najla (2021) El hambre también va a la escuela. Tomado de: <https://lawebdelasalud.com/el-hambre-tambien-va-a-la-escuela/>
- Vicepresidencia de la República de Colombia (2020). Colombia y la nueva revolución industrial: Propuestas del Foco de Tecnologías Convergentes e Industrias 4.0. Medellín. Universidad Eafit y Universidad del Norte.
- Viloria Marín, Hermes; Paredes Santiago, M. (2002). Educere la revista venezolana de Educación. Educere, 6(17). Retrieved from <https://www.redalyc.org/html/356/35603218/%0Ahttps://www.redalyc.org/html/356/35601704/>
- Vygotsky, L. (1973) Pensamiento y lenguaje teoría del desarrollo cultural de las funciones
- Vygotsky, L. s. (1934/1991). Pensamiento y lenguaje. En L. s Vygotsky Obras escogidas. Tomo 2. Madrid: Visor/ MEC.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. s. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Wertsch, J. V. (1988). Vygotsky and the social formation of mind. Harvard university press.
- Willis, J. (1996). A Framework for Task-Based Learning. Longman.
- Wright, A., Betteridge, D., y Buckby, M. (2006). Games for Language Learning. Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista GIA

TÉCNICA:
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Nombre del docente:	XXXX			
Codificaron:	(GIA)			
Edad:	38			
Grado de escolaridad:	yo soy especialista en Informática Educativa y actualmente estoy realizando una maestría en Educación y en Entornos Virtuales del Aprendizaje y su pregrado es en LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS de la U de A.			
Grados que enseña:	décimos y onces,			
Años de experiencia:	Tengo 12 años de experiencia.			
Nacionalidad:	colombiana			
Institución Educativa	Manuel Uribe Angel			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 31	Duración: 1 hora

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes?
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Respuesta	
1	R tengo 12 años de experiencia. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
2	R a mí me gusta mucho la parte de la formación, el humanismo, el contacto con los chicos, aportarle como ese granito de arena a esa vida y a ese ser que está ahí, eso me motivó mucho. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019). <ul style="list-style-type: none"> • ¿y por qué el inglés? El inglés porque siempre hemos tenido como la concepción de que te abre las puertas que sabes inglés puedes tener acceso a otra cantidad de información siempre o sea que no tienes normalmente cuando hablas una sola lengua y el inglés fue mucho tiempo considerado el idioma universal o sea hablar un idioma hablar tu idioma natal y hablar el inglés era pues la sensación porque ahora ya manda mucho pues es el mandarín, etc. (Docente entrevistado GIA,

	31 de marzo de 2019).
3	F bueno, yo creo que ha sido como... porque me he encontrado en la etapa de mi vida profesional esos alumnos que no les gusta, que son totalmente apáticos a la adquisición de una segunda lengua entonces como capturarlos y hacerles que se enamoren de ese proceso porque tu encuentras expresiones: “yo soy muy bruto para el inglés profe, pues yo no entiendo, no me gusta” entonces esos niños son un reto para mí. son un reto total. son los que mas me conquistan. yo creo que es lo mismo porque yo sé que detrás de ese niño que tiene ese bloqueo hay una barrera emocional que lo limita, que el siente que no puede que no es capaz, que tiene una desmotivación porque yo les digo: “es que el inglés mi amor es como otra asignatura si, tú tienes que verla también y te tiene que gustar si entonces en ese trabajo es en el que yo me enfoco mucho, me enfoco muchísimo. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
4	F año y medio en privado y el resto en el público. • ¿En público por concurso docente? Si, yo soy vinculada. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
5	F De pronto desde estar afuera en la calle y manejar ese segundo idioma que a veces es muy necesario porque nos encontramos otras personas de otro país. Si yo creo que indudablemente te abre las puertas a muchos aspectos, en especial a nivel cultural porque vos viajas o conoces a otra persona o te gusta un libro o lees en la web un artículo entonces la gente “no es que está en inglés”, no cómo que está en inglés, venga leímos, entonces te vas llenando de nuevas posibilidades. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
6	F Un buen docente de inglés tiene que motivar a los alumnos, tiene que ser muy motivante tiene que, tiene que contextualizarse mucho no es llegar y vos hablar en inglés como un loro y los pelaos en su rostro “no entiendo ni jota” y vos seguir como si nada, no es vos siempre tener ese ese ¡uy! es que el otro si me esta captando, si me esta percibiendo, si me está entendiendo, si me está siguiendo la instrucción. Bien. Profe vamos a pasar pues como una... de práctica pedagógica. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
7	F Bueno, tenemos que seguir una planeación, ¿cierto? Y aquí hay una conducta, empezamos siempre pues por la conducta de entrada, a veces cuando tengo más tiempo porque ya como son 45 minutos, pero cuando tengo una hora de clase o bloque les traigo una reflexión, una reflexión en inglés o una canción, trato como de empezar la clase como de manera diferente luego ya si sigo la planeación que tengo establecida, si vamos a iniciar una temática, yo trabajo teoría, clase magistral, explico, traemos un videíto para que escuchen otra explicación, escuchen pues como otro inglés diferente, si porque las clases no se dan totalmente en inglés sino que se trabajan muchos comandos en inglés y ciertas explicaciones pues en español, luego empezamos con la práctica, la práctica se trabaja mucho el enfoque gramatical pero también les trabajamos la parte pues del listening, los ponemos a hablar, son actividades, no son muy constantes pero se les trabaja pues también en el aula. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
8	F Yo creo que esa es la razón fundamental, o sea, yo tengo que contextualizarme porque en este momento por ejemplo en once, o sea es diferente décimo y once que estoy dictando en este momento, pero once tengo que enfocarme mucho en la parte gramatical que es lo que me les van a evaluar ahorita a la vuelta de 5 o 6 meses, si, obviamente trabajamos un poquito del listening y todo dije: vamos a escribir, vamos a repasar esa gramática. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
9	F La reflexión pedagógica generalmente está basada en una lectura , de la vida diaria y se trata de lar al contexto de la vida de los estudiantes. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
10	F yo trabajo mucho con el video beam, (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
11	F Depende de la actividad o el tema que se esté trabajando, pero yo trabajo mucho con el video beam, pues cuando la conectividad me lo permite hacemos actividades online entonces las hacemos casi a manera de juego para que ellos participen, o sea trabajan juegos, no soy muy amiga de las películas porque la ven los mismos 6 y los otros se ponen a hacer otra cosa entonces me gusta es tenerlos concentraditos en lo mismo. Que estén conectados con la situación. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).
12	F Bueno, es importante porque le abre las posibilidades en muchas cosas, ellos a veces dicen: ¿”Profe noo para qué el inglés? Yo les digo: “como que para que el inglés? Si aquí a los taxistas los capacitan para que hablen inglés, porque viene un turista y para que los ayuden, ¿cierto? Ahora, el internet les abre las puertas y ellos tienen amigos en otros países, los juegos, yo les digo: “los juegos que ustedes juegan en el Nintendo muchachos vienen en inglés, no me digan mentiras” ¿cierto? o sea, es una necesidad, es una necesidad hablarlo, entenderlo, leerlo. (Docente entrevistado GIA, 31 de marzo de 2019).

Anexo 2. Entrevista PARA

TÉCNICA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe
Nombre del docente:	Paula Andrea Rúa Arcila

Codificación:	(PARA)			
Edad:	41			
Grado de escolaridad:	Dos pregrados, uno en Ingeniería Agrónoma de la Universidad Nacional y otro de traducción del Inglés-Francés- Español de la Universidad de Antioquia y una Especialización en Gerencia Educativa de la Universidad de San Buenaventura.			
Grados que enseña:	Séptimos y octavo			
Años de experiencia:	10 años de experiencia.			
Nacionalidad:	colombiana			
Institución Educativa	Manuel Uribe Ángel			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 31	Duración: 1 hora

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes?
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Respuesta	
1	F tengo 10 años de experiencia. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)
2	F Mi motivación más que de origen vocacional fue por cuestiones familiares, por coyuntura en un momento de mi vida en que tenía una bebé recién nacida yo tengo pues mis dos profesiones y la docencia me garantizaba que podía estar... pasar más tiempo con mi niña, que como agrónoma, o de pronto pues siempre fue inclusive, mi interés a futuro dar inglés desde las ciencias naturales, cuando ya decidí que definitivamente la profesión como tal me permitiría entonces compaginar las dos los dos pregrados que tenía ... y a raíz de eso fue que me decidí a presentarme como docente de inglés ... fueron situaciones de la vida que me llamaron a vincularme con el magisterio con esta asignatura. Bueno, adicionalmente pues, aparte de que fueron situaciones que me condujeron a esto, creo que vale la pena decir que no me arrepiento ni un momento y creo que fue por cuestiones del azar llegué a la docencia y cada día reafirmo más que sí, uno muchas veces se niega a reconocer su vocación, en la casa manifesté como esa tendencia a transmitir saber, desde chiquita inclusive a mí me levaban a la casa los chiquitos, los primitos me ponían era de cuidadora de los más pequeñitos y luego en la universidad pues fui buena haciendo monitorias Hasta el punto que los muchachos ganaban los exámenes y yo los perdía y bueno y de pronto era también no negarme esa vocación como tal, no tenía yo idea inclusive, porque como agrónoma tampoco me identificaba mucho o en el campo de acción que había y si yo creo que fui afortunada en que el destino me llamara a ejercer lo que para lo que definitivamente creo que nació y estoy hecha que para tratar no solamente de transmitir saberes, en este caso el inglés, para abrir como unas puertas, tratar de darles a los muchachos, o a otras personas como esa ventana a otros mundos o a otras posibilidades y... pero si me siento muy orgullosa porque si bien era una negación como de la familia, como no, no, usted profesora no, tiene que ser.. o sea, esa profesión no la veían como con mucho agrado en mi familia, creo que si fui muy de buenas y el destino disimuladita mente me ló por donde debía ser. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)

3	<p>F Bueno, en lo personal que me ha contribuido ser docente de inglés ... no pues es que me ha abierto puertas inmensas, grandísimas yo creo... una apertura, una forma de ver el mundo completamente diferente a como lo puede ver una persona que simplemente se limita o tiene conocimientos de la lengua española entonces a vos eso te permite conocer, saber inglés te permite tener la posibilidad de ser más abierto como ser humano, como persona en general, ¿cierto? Pues en mi caso. Igualmente la oportunidad entonces de viajar, de conocer otras culturas, de tener unas buenas experiencias, oportunidades laborales, lo que pasa es que ya como te digo veo tantas ... yo quiero mi labor, he aprendido como cuando uno llega y conoce el novio, alguien o una pareja y empieza como escéptico pero yo le he ido cogiendo muchísimo cariño y valoro mucha esta profesión, en especial como docente del magisterio, porque aquí yo tengo unas ventajas laborales que en ninguna parte entonces si bien por ejemplo, las oportunidades y más, no solamente como profesora sino manejar dos carreras pero el hecho de manejar otro idioma en especial el inglés te abre laboralmente muchísimas puertas, o sea, no te puedes quejar de la oferta laboral... ahí, yo creo que esas dos tanto en lo personal como en lo profesional e igualmente pues, a la hora de uno estar con sus hijos, con mi niña, veo que mi niña tiene desde pequeña una facilidad grandísima para los idiomas, entonces eso es algo... el aprendizaje, el conocimiento de una segunda lengua como el inglés es posible que uno ni siquiera termine de darse cuenta, tener como la capacidad de identificar las ventajas que trae, que tiene consigo conocerla y manejarla y tener cierto dominio porque pues, también uno no se gana nada si uno no tiene un buen manejo de la misma y aparte ahora que hay tanta persona bilingüe inclusive, que tiene muy buen manejo del inglés. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
4	<p>F Experiencia laboral en el ámbito privado fue poca, fue precisamente iniciando como docente y era, es más, era un colegio en concesión, o sea, que es un colegio que es administrado por particulares, por privados, pero bueno tiene cierto convenio y ciertas directrices que son también ceñidas o se han ceñido pues a lo que indica hasta cierto punto el ministerio. Sí, la diferencia es grandísima también me siento muy beneficiada, muy bendecida de estar en el magisterio porque son diferencias abismales, inicialmente consideraría que la mayor beneficencia y ventaja que hay de laborar en el magisterio es que pues a raíz del sindicato de cierta forma tan sólido o tan fuerte que tenemos los docentes se nos respetan y se han logrado muchos... la reivindicación de muchos derechos y de muchas cuestiones pendientes del estado con la carrera, con el docente, incluso con los mismos estudiantes... otras ventajas grandísimas yo diría que si bien hay... ah, bueno también tuve experiencia con el Colombo – Francés, se me olvidaba, y esa si fue la primera- primera, muy tenaz, porque o sea, si hasta... no sé es como un nivel de exigencia no diría que es diferente, es diferente pero es demasiado pues al menos a mí me pareció que te... hasta cierto punto te sentís coartado pues no tienes una libertad de cátedra o sea, mejor dicho eso no se menciona en una institución privada.</p> <p>Ventajas grandísimas si ponemos en la balanza, más ventajas que desventajas, yo incluso me atrevería a decir que el trabajo en instituciones privadas muchas veces raya ya pues, como con un tipo de esclavitud, de esclavismo moderno porque es muy muy... lo que yo escucho de compañeros que trabajan en instituciones privadas, es triste, es tenaz.</p> <p>Con respecto a la pregunta anterior, yo creo que sería así básicamente como el respeto de nuestros derechos laborales, reivindicación de los mismos, en especial pues, por contar con un sindicato que tristemente no... pues si no aboga por los derechos de todos los docentes, bajo las condiciones actuales de nuestro país es imposible que un docente de una institución pública, privada, perdón, se acoja o trate de lar, de implementar lo que por el sindicato y pues por los movimientos de docentes se haga nada, ¿cierto? Yo creo que esa es la más grande y lo que se llama como cierta libertad de cátedra o autonomía que también se procura como respetar pues en la mayoría de las instituciones educativas o al menos en los colegios públicos donde he laborado, yo creo que fundamentalmente y esos dos aspectos valiosísimos. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
5	<p>F Bueno, en lo personal que me ha contribuido ser docente de inglés ... no pues es que me ha abierto puertas inmensas, grandísimas yo creo... una apertura, una forma de ver el mundo completamente diferente a como lo puede ver una persona que simplemente se limita o tiene conocimientos de la lengua española entonces a vos eso te permite conocer, saber inglés te permite tener la posibilidad de ser más abierto como ser humano, como persona en general, ¿cierto? Pues en mi caso. Igualmente la oportunidad entonces de viajar, de conocer otras culturas, de tener unas buenas experiencias, oportunidades laborales, lo que pasa es que ya como te digo veo tantas ... yo quiero mi labor, he aprendido como cuando uno llega y conoce el novio, alguien o una pareja y empieza como escéptico pero yo le he ido cogiendo muchísimo cariño y valoro mucha esta profesión, en especial como docente del magisterio, porque aquí yo tengo unas ventajas laborales que en ninguna parte entonces si bien por ejemplo, las oportunidades y más, no solamente como profesora sino manejar dos carreras pero el hecho de manejar otro idioma en especial el inglés te abre laboralmente muchísimas puertas, o sea, no te puedes quejar de la oferta laboral... ahí, yo creo que esas dos tanto en lo personal como en lo profesional e igualmente pues, a la hora de uno estar con sus hijos, con mi niña, veo que mi niña tiene desde pequeña una facilidad grandísima para los idiomas, entonces eso es algo... el aprendizaje, el conocimiento de una segunda lengua como el inglés es posible que uno ni siquiera termine de darse cuenta, tener como la capacidad de identificar las ventajas que trae, que tiene consigo conocerla y manejarla y tener cierto dominio porque pues, también uno no se gana nada si uno no tiene un buen manejo de la misma y aparte ahora que hay tanta persona bilingüe inclusive, que tiene muy buen manejo del inglés. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
6	<p>F Mi concepción de un buen docente de inglés primero es aquella persona que... un buen docente siempre tiene que estar en permanente transformación evolución de sus saberes. Es imposible porque las lenguas cambian los</p>

	<p>métodos o las formas de aprender y de enseñar cambian, entonces fundamentalmente que un docente de inglés y yo creo que la mayoría de las asignaturas sepa que no es un producto terminado sino que constantemente esté en ese proceso continuo de mejorar, no de perfeccionar, de mejorar humildemente hacer ... ser capaz de analizar y darse cuenta de sus fortalezas y debilidades o aspectos por mejorar, ante todo un docente de inglés es... tiene partir de la situación del hecho de que es un docente, ¿cierto? De qué es ser un maestro, qué es ser un profesor, pues, según como cada cual lo asuma pero de ser consciente como docente de la misión tan importante que está en sus manos, independientemente que sea con los estudiantes y mucho más, obviamente, más pequeños creo que debe ser el docente más consciente de lo delicado de su labor por ende de lo muy en serio que la debe tomar porque es cambiar vidas, es mover, es adaptar esos cerebros en plasticidad, en permanente, en constante formación y que nosotros si definitivamente somos gestores y somos esas personas que estamos ahí que con cualquier cosa cambiamos, mejoramos o nos podemos inclusive tirar en un muchacho, en un estudiante y como docente de inglés lo primero que te dije, es saber que la lengua como la sociedad, las civilizaciones van evolucionando o involucionando eso pues, ya dependiendo de cómo se tome cada estudio pero no podemos quedarnos quietos si tenemos que vivir en aprendizaje, en formación constante, en autocrítica constante, estar pendiente de que como se puede ser cada vez mejor docente y para con lo que uno está haciendo y obviamente como estímulo personal. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
7	<p>Fundamentalmente yo procuro partir de una comprensión del entorno, del contexto socio- económico de mis estudiantes, no es fácil, es más, es algo que inclusive se va poco a poco, se va haciendo con estos 10 años de experiencia me atrevería a decir que inclusive ... un solo año en una misma institución te permite como... tener como un punto de inicio pero no es posible desde que no haya primordialmente apertura porque las necesidades y las historias de vida y bueno los gustos e intereses de un chico en una institución en un barrio marginado de Medellín no van a ser las mismas y uno no va a generar ese tipo de interés o va a traer el gusto o el interés del aprendizaje en el estudiante si vos no partís precisamente del que le estas tocando su realidad, ¿cierto? Entonces trato de tocarlos... de que se sientan identificados al aprender inglés con sus vidas, de qué manera entonces el inglés no se les vuelve algo ajeno o algo como lejos, como un alienígena, pues, que lo ven por allá como si nunca lo fueran a necesitar o algo inalcanzable... yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente ... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés, como de pronto... me ceñía mucho al comienzo de mis primeros años como docente, entonces si...es un (en inglés) o sea, un aprendizaje basado en tareas o un (en inglés) que es basado en proyectos, ¿cierto? Y a los pelaos desde que sean proyectos o el tema que sea, es eso, tratar de mirar como... porque cada grupo inclusive, también es diferente, entonces como llegarle con ciertas modificaciones, adaptaciones, según el grado, según el colegio, según el grupo, cómo llegarle al muchacho para que él entonces se vincule con su aprendizaje y se siente identificado con lo que está aprendiendo y obviamente sí, es más, que muchas veces, entre comillas pecho, pues, orgullosamente diría yo, porque si voy mucho a la reflexión pedagógica con ellos, del porqué la importancia de aprender no solamente el inglés, el estar ahí en una institución educativa, conocer también lo que ellos piensan, no solamente convertirme en una persona que les dicta su monólogo y no le interesa el sentir de los chicos, no, yo procuro generar espacios de reflexión que nos lan no solamente a mirar lo del aprendizaje del inglés, a encontrarle sentido dentro de muchos sin sentidos porque los pelaos mismos lo dicen a uno eso pa qué, eso cuándo le sirve.. en qué momento puede servir, entonces tratar de sacarle como el sentido desde una lógica y de una reflexión pues, productiva y es frecuente y esos momentos que muchas veces se pueden prolongar hasta más que una misma clase magistral... son muy valiosos porque terminan convirtiéndose precisamente como en ese en esa base, en ese ... el abono para que el chico entonces vea que las bases muchas veces no son ni siquiera la misma gramática en el aprendizaje del inglés o de cualquier asignatura pero en especial como para atraerlos, sino el propio interés y el para qué es importante aprender el inglés como segunda lengua, como lengua extranjera más bien, como lengua extranjera. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
8	<p>F yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente ... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés, como de pronto... me ceñía mucho al comienzo de mis primeros años como docente, entonces si...es un (en inglés) o sea, un aprendizaje basado en tareas o un (en inglés) que es basado en proyectos, ¿cierto? Y a los pelaos desde que sean proyectos o el tema que sea, es eso, tratar de mirar como... porque cada grupo inclusive, también es diferente, entonces como llegarle con ciertas modificaciones, adaptaciones, según el grado, según el colegio, según el grupo, cómo llegarle al muchacho para que él entonces se vincule con su aprendizaje y se siente identificado con lo que está aprendiendo y obviamente sí, es más, que muchas veces, entre comillas pecho, pues, orgullosamente diría yo, porque si voy mucho a la reflexión pedagógica con ellos, del porqué la importancia de aprender no solamente el inglés, el estar ahí en una institución educativa, conocer también lo que ellos piensan, no solamente convertirme en una persona que les dicta su monólogo y no le interesa el sentir de los chicos, no, yo procuro generar espacios de reflexión que nos lan no solamente a mirar lo del aprendizaje del inglés, a encontrarle sentido dentro de muchos sin sentidos porque los pelaos mismos lo dicen a uno eso pa qué, eso cuándo le sirve.. en qué momento puede servir, entonces tratar de sacarle como el sentido desde una lógica y de una reflexión pues, productiva y es frecuente y esos momentos que muchas veces se pueden prolongar hasta más que una misma clase magistral... son muy valiosos porque terminan convirtiéndose precisamente como en ese en esa base, en ese ... el abono para que el chico entonces vea que las</p>

	<p>bases muchas veces no son ni siquiera la misma gramática en el aprendizaje del inglés o de cualquier asignatura pero en especial como para atraerlos, sino el propio interés y el para qué es importante aprender el inglés como segunda lengua, como lengua extranjera más bien, como lengua extranjera. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
9	<p>F La reflexión pedagógica la lo a efecto la mayor parte del tiempo con canciones en inglés. Los estudiantes escuchan la canción y procuro que infieran el mensaje, luego se saca una idea en común que se escribe en el cuaderno de inglés. Suelen ser temas llamativos pero edificantes para la vida de los estudiantes. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
10	<p>F yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente ... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés, como de pronto... me ceñía mucho al comienzo de mis primeros años como docente, entonces si...es un (en inglés) o sea, un aprendizaje basado en tareas o un (en inglés) que es basado en proyectos, ¿cierto? Y a los pelaos desde que sean proyectos o el tema que sea, es eso, tratar de mirar como... porque cada grupo inclusive, también es diferente, entonces como llegarle con ciertas modificaciones, adaptaciones, según el grado, según el colegio, según el grupo, cómo llegarle al muchacho para que él entonces se vincule con su aprendizaje y se siente identificado con lo que está aprendiendo y obviamente sí, es más, que muchas veces, entre comillas pecho, pues, orgullosamente diría yo, porque si voy mucho a la reflexión pedagógica con ellos, del porqué la importancia de aprender no solamente el inglés, el estar ahí en una institución educativa, conocer también lo que ellos piensan, no solamente convertirme en una persona que les dicta su monólogo y no le interesa el sentir de los chicos, no, yo procuro generar espacios de reflexión que nos lan no solamente a mirar lo del aprendizaje del inglés, a encontrarle sentido dentro de muchos sin sentidos porque los pelaos mismos le dicen a uno eso pa qué, eso cuándo le sirve.. en qué momento puede servir, entonces tratar de sacarle como el sentido desde una lógica y de una reflexión pues, productiva y es frecuente y esos momentos que muchas veces se pueden prolongar hasta más que una misma clase magistral... son muy valiosos porque terminan convirtiéndose precisamente como en ese en esa base, en ese ... el abono para que el chico entonces vea que las bases muchas veces no son ni siquiera la misma gramática en el aprendizaje del inglés o de cualquier asignatura pero en especial como para atraerlos, sino el propio interés y el para qué es importante aprender el inglés como segunda lengua, como lengua extranjera más bien, como lengua extranjera. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
11	<p>F Fundamentalmente yo procuro partir de una comprensión del entorno, del contexto socio- económico de mis estudiantes, no es fácil, es más, es algo que inclusive se va poco a poco, se va haciendo con estos 10 años de experiencia me atrevería a decir que inclusive ... un solo año en una misma institución te permite como... tener como un punto de inicio pero no es posible desde que no haya primordialmente apertura porque las necesidades y las historias de vida y bueno los gustos e intereses de un chico en una institución en un barrio marginado de Medellín no van a ser las mismas y uno no va a generar ese tipo de interés o va a traer el gusto o el interés del aprendizaje en el estudiante si vos no partís precisamente del que le estas tocando su realidad, ¿cierto? Entonces trato de tocarlos... de que se sientan identificados al aprender inglés con sus vidas, de qué manera entonces el inglés no se les vuelve algo ajeno o algo como lejos, como un alienígena, pues, que lo ven por allá como si nunca lo fueran a necesitar o algo inalcanzable... yo procuro y algo que me ha ayudado mucho en esta nueva institución en la que vengo laborando ya va a ser dos años, el aprendizaje por proyectos... me ha permitido precisamente ... de esos intereses de los chicos, de sus vidas, de lo que ellos tienen que contar, entonces no ser yo quien les meta la parte gramatical, obviamente la gramática no deja de ser importante pero no es el eje ya de mis clases de inglés, como de pronto... me ceñía mucho al comienzo de mis primeros años como docente, entonces si...es un (en inglés) o sea, un aprendizaje basado en tareas o un (en inglés) que es basado en proyectos, ¿cierto? Y a los pelaos desde que sean proyectos o el tema que sea, es eso, tratar de mirar como... porque cada grupo inclusive, también es diferente, entonces como llegarle con ciertas modificaciones, adaptaciones, según el grado, según el colegio, según el grupo, cómo llegarle al muchacho para que él entonces se vincule con su aprendizaje y se siente identificado con lo que está aprendiendo y obviamente sí, es más, que muchas veces, entre comillas pecho, pues, orgullosamente diría yo, porque si voy mucho a la reflexión pedagógica con ellos, del porqué la importancia de aprender no solamente el inglés, el estar ahí en una institución educativa, conocer también lo que ellos piensan, no solamente convertirme en una persona que les dicta su monólogo y no le interesa el sentir de los chicos, no, yo procuro generar espacios de reflexión que nos lan no solamente a mirar lo del aprendizaje del inglés, a encontrarle sentido dentro de muchos sin sentidos porque los pelaos mismos le dicen a uno eso pa qué, eso cuándo le sirve.. en qué momento puede servir, entonces tratar de sacarle como el sentido desde una lógica y de una reflexión pues, productiva y es frecuente y esos momentos que muchas veces se pueden prolongar hasta más que una misma clase magistral... son muy valiosos porque terminan convirtiéndose precisamente como en ese en esa base, en ese ... el abono para que el chico entonces vea que las bases muchas veces no son ni siquiera la misma gramática en el aprendizaje del inglés o de cualquier asignatura pero en especial como para atraerlos, sino el propio interés y el para qué es importante aprender el inglés como segunda lengua, como lengua extranjera más bien, como lengua extranjera. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
12	<p>F Pues, importante diría que es como el principal mecanismo medio de apertura para cualquier persona ante un mundo ya globalizado. Se vuelve casi que una obligación, aunque bueno, eso ya la obligación ya se asume es como reto personal pero sí, eso es lo que yo trato de decirle a los muchachos y de demostrarles lo importante que puede</p>

	<p>resultar para sus aspiraciones o sus proyectos de vida a futuro... como profesionales o inclusive aun así sardinos de lo mucho que te abre las puertas del conocimiento, inclusive de eso que a ellos les guste por el lado de los puntos de interés que ellos manejen, tendrán muchísima más información y más acceso a esa información gracias al inglés... es básicamente yo creo que por eso importante aun el aprendizaje de la segunda lengua, si bien uno muchas veces se cuestiona es... porque uno se vuelve como casi batallando contra los imposibles cuando un chico no tienen unas bases super pobres, super débiles de su lengua materna y uno trata como de meterle una lengua extranjera cuando las nociones fundamentales de la lengua materna son muy débiles, o sea, no hay bases para ese proceso lingüístico en sí, ¿cierto? pero sí, si seguimos pues con el reto, muchas veces también ha notado uno que los muchachos ... sienten pues esa conexión con todo lo que les trae el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y uno simplemente se vuelve es como ese instrumento que les permite amplificar esos gustos, esos intereses y reafirmarlos. (Docente entrevistado PARA, 31 de marzo de 2019)</p>
--	--

Anexo 3. Entrevista DMFS

TÉCNICA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Nombre del docente:	Diana Mireya Fernández Salazar			
Codificaron:	(DMFS)			
Edad:	37 años			
Grado de escolaridad:	Licenciada en lenguas modernas inglés francés y soy especialista en la enseñanza de inglés y magister en enseñanzas de la segunda lengua.			
Grados que enseña:	Octavos y un séptimo.			
Años de experiencia:	Tengo 13 años de experiencia.			
Nacionalidad:	colombiana			
Institución Educativa	Manuel Uribe Angel			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 31	Duración: 1 hora

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?

12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?
----	---

Respuesta	
1	F Lo heredé de mi familia, mis tíos son profesores y como que era una cuestión familiar. Es de sangre. y porque me gustaba el inglés y cuando yo estudié inglés no era para ser docente sino para viajar por el mundo y conocer otras culturas, pero no sé, mi realidad no fue esa, el inglés yo hice fue una licenciatura entonces pasé a ser docente. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
2	F Cuando iba como en quinto semestre de la universidad. Cuando era niña en las vacaciones me iba a la escuelita donde mi tío trabajaba, enseñaba a enseñar con él a revisarle los cuadernos a los niños y esas cosas. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
3	F a nivel personal, el inglés le ayuda a uno a comunicarse con otros cuando se esta de viaje y a nivel profesional le permite a uno aprender cosas que están en ese idioma como información de documentos (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
4	F En el sector público lo 7 años 6 en otro colegio y este es mi primer segundo año acá (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
5	F ¿Personales? creo que el amor que uno tiene por lo que uno hace creo que eso lo refleja uno en el aula cuando está enseñando, ¿cierto? La paciencia que uno tiene, la responsabilidad. Y profesionalmente todo lo que he aprendido durante los años de estudio. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
6	F Yo pienso que ser buen docente de inglés tiene que tener buen dominio del idioma si uno quiere ser buen docente de inglés, ser un docente integral, o sea, que tenga las cualidades pues para la enseñanza, que esté aquí no por la cuestión salarial sino porque le guste la educación. Para mí eso es fundamental y valores pues como persona pienso que eso es todo un complemento. No solo dentro del aula un docente tiene que relacionarse con los compañeros, eso también te ayuda fuera del aula, se hacen muchas cosas. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
7	F Ah bueno, basándonos en lo que pide el ministerio pues es como difícil enfocarse solo en el comunicate approach cierto entonces uno es como más que todo ecléptico, de todos los métodos que existen uno toma lo que más le sirve porque hay que dar gramática entonces hay que utilizar un método de gramar ¿cierto? el comunicativo es difícil pero eso se hace trata de atender en el aula pero con grupos tan grandes es difícil enfocarse solo en el comunicativo, hay actividades como las del quinesésico que uno trata que los estudiantes estén en movimiento a través de ayudas audiovisuales, visuales, todo eso. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
8	F de todos los métodos que existen uno toma lo que más le sirve porque hay que dar gramática entonces hay que utilizar un método de gramar ¿cierto? el comunicativo es difícil, pero eso se hace trata de atender en el aula pero con grupos tan grandes es difícil enfocarse solo en el comunicativo, hay actividades como las del quinesésico que uno trata que los estudiantes estén en movimiento a través de ayudas audiovisuales, visuales, todo eso. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
9	F reflexión pedagógica uno tiende a hacerlo pues en todo momento, inconscientemente uno sí lo hace con los estudiantes, pues porque uno trata de inculcarle a ellos la importancia del idioma en todos los contextos, con los compañeros sí porque uno trata de retroalimentarse, pues de las cosas que ellos manejan, de pronto pedagogías, estrategias en el aula. Estrategias para el dominio del grupo también son fundamentales, estrategias de pronto de actividades que utilicen y que les dio resultado, sea para el aula, sea actividades que utilicen; bueno ese tipo de cosas. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
10	F Sii demasiado, porque es que a nosotros nos piden cuatro habilidades que hay que enfatizar y es complicado; vos por el tiempo tan corto a veces tenés que hacer una lectura cortica entonces ahí está el rit pues, por ejemplo. Si es comprensión de lectura se requiere mas tiempo porque los chicos no tienen un nivel tan alto pues para realizar una actividad, si es de habla sí que es cierto en 45 minutos no los pongo a hablar a todos. Perfecto, muy bien. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
11	F Si, porque es que nosotros debemos trabajar las cuatro habilidades que hay que enfatizar y es complicado, pero se debe hacer lo mejor posible por el tiempo tan corto a veces tenés que hacer una lectura cortica. Si es comprensión de lectura se requiere más tiempo porque los chicos no tienen un nivel tan alto pues para realizar una actividad, si es de habla sí que es cierto en 45 minutos no los pongo a hablar a todos. Perfecto, muy bien. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
12	F Demasiado, es fundamental. Porque hoy en día aprender un idioma te abre muchas puertas y uno trata de concientizarlos de esos beneficios; en las carreras universitarias sea cual sea que ellos opten por estudiar deben tener un dominio del inglés, entonces uno trata de fomentar pues de concientizar de la importancia del inglés que es difícil porque para ellos algunos no quieren aprender inglés o siempre te dicen profe no puedo, yo: no es que no digas que

	no puedes, apenas vas a aprender, estas en un contexto donde todos tus compañeros están aprendiendo, entonces que hagan el esfuerzo pues, máximo que puedan, que utilicen las herramientas que tienen por fuera, a muchos les gusta la música, entonces que la escuchen, que vean películas y que de esas cosas pues aprendan mucho. (Docente entrevistado DMFS, 31 de marzo de 2019)
--	---

Anexo 4. Entrevista ICC

TÉCNICA:
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Nombre del docente:	Irma Cecilia Carmona			
Codificaron:	(ICC)			
Edad:	51 años			
Grado de escolaridad:	Licenciada en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras.			
Grados que enseña:	En estos momentos estoy en primaria y en grado decimo en inglés.			
Años de experiencia:	20 años de experiencia.			
Nacionalidad:	colombiana			
Institución Educativa	José Miguel de la Calle			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 31	Duración: 1 hora

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Respuesta	
1	F Ya tengo 20 años. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)
2	F Ay a mi siempre me gustaba los idiomas, pues, me ha gustado los idiomas, cuando yo estaba en mi bachillerato, en ese entonces era lo que es sexto hoy en día, era ahora tiempos ¿cómo es? Sexto de bachillerato,

	<p>séptimo de bachillerato... así, entonces cuando yo estaba en sexto de bachillerato me dijo la profesora que yo tenía habilidades para el inglés, que por qué yo no estudiaba inglés, que ella veía que yo pronunciaba muy bien el inglés, que me pusiera a estudiar inglés y eso hice, incluso cuando estaba en bachillerato, o sea, terminé el bachillerato y en el último grado de bachillerato vi inglés y francés y entonces me incliné pues por esos dos idiomas y en la Universidad de Antioquia estudié Licenciatura en Inglés y Francés. ¿Domina el francés también? Do yo parle franco do langue. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
3	<p>F En lo personal y en lo profesional. Bueno, en lo personal a mí siempre pues, a mí me parece que es importante uno saber una segunda lengua porque eso le abre mucho, muchas puertas a uno a nivel laboral, yo, pues tuve la oportunidad el año pasado de salir del país y para mí fue muy enriquecedor saber el inglés porque pude hablar con otras personas de otro país el inglés, inclusive, el hotel donde yo estaba desde la camarera hasta el que maneja el autobús, el taxi, todos saben inglés, entonces a mí me pareció pues como muy, muy importante eso porque eso lo expande a uno pues, no sé... ¿Y a nivel profesional? Y a nivel profesional pues a mí siempre me ha gustado el poderme comunicar con las personas, con las mismas personas que tengan la habilidad para hablar el inglés y con otras personas de otros países, por eso me han gustado los idiomas. Muy bien. ¿Y con los estudiantes? Y con los estudiantes también, ellos son muy receptivos, los niños son muy receptivos en el aprendizaje de una segunda lengua, les gusta, algunos les gusta mucho las canciones y todo eso, los juegos, incluyendo también a los de bachillerato que ya están más grandes les gusta también que uno haga juego con ellos. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
4	<p>F Bueno, eee... yo voy a decir algo que, que es como un común denominador en el sector privado pues, es como más... más, ¿Cómo se dice? ¿Organizado? Noo, o sea es... Exigente. Es más exigente y como más... como le dijera yo de la parte académica...pues, no hay como mucha flexibilidad, pues riguroso. Muy riguroso, es como muy riguroso en el sector privado y aunque en el sector público también, también hay exigencia, pero es como más bien flexible, la modalidad para uno enseñar, pues dar las clases no es como con tanta presión, quizás... (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
5	<p>F A nivel personal, considero que saber inglés abre muchas puertas a nivel laboral y le permite a uno comunicarse adecuadamente cuando sale del país. A nivel profesional le permite a uno mantener comunicación con otras personas que se desenvuelven también en el idioma. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
6	<p>F Bueno, primero que todo pues o sea, tener como un... tratar de tener el dominio del idioma y, y en lo posible hablarlo todo el tiempo porque la idea de un aprendizaje de una segunda lengua es que los estudiantes escuchen hablar en inglés, que escuchen canciones, pues, que todo sea bajo comandos en inglés, pues, porque si ellos no escuchan el idioma entonces no van a aprender y de hecho, muchos les gusta que uno les diga en español el significado y yo pues, yo les digo a ellos "el referente para usted saber el significado de una palabra en inglés es la imagen" y eso.. así es como yo se las enseño a los niños pequeños a través de imagen y palabra y frases cortas en inglés e incluso los pongo a que ellos mismos se expresen, se presenten en inglés. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
7	<p>F Yo siempre inicio con una oración, o sea, yo empiezo, o sea, empiezo con un saludo, una canción para motivarlos, les doy los comandos de la canción, luego hago una oración en inglés, el padrenuestro, el Dios te salve, hago la agenda de la clase, lo que voy a hacer ese día y lo las actividades, ya sean fichas o ya sea una comprensión de lectura, o ya sea un juego, así es como mi forma de trabajar, si hay una actividad de listening yo les pongo, los ¿Cómo es que se dicen? El computador, les pongo el computador y entonces a esas aulas amigas para que ellos escuchen, vean algún vídeo, a mí me gusta mucho como hacer la clase dinámica. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
8	<p>F Por ejemplo, o sea, eee... como la parte rutinaria. Pues, por decir, una rutina diaria, eee... cómo pues se anta uno, qué hace, yo a los muchachos les ense.. a los niños les enseño a partir de, de rutinas diarias de lo que hacemos eee... diariamente. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
9	<p>F Yo todos los días hago una reflexión pedagógica, yo, por ejemplo, les escribo una frase que tenga un valor, un valor pues, por decir, el valor de la responsabilidad, la sinceridad, la amistad, se las hago en inglés y se las explico en español a los más pequeños, pero a los grandes se las dejo en inglés para que ellos la reflexionen. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
10	<p>F Yo siempre inicio con una oración, o sea, yo empiezo, o sea, empiezo con un saludo, una canción para motivarlos, les doy los comandos de la canción, luego hago una oración en inglés, el padrenuestro, el Dios te salve, hago la agenda de la clase, lo que voy a hacer ese día y lo las actividades, ya sean fichas o ya sea una comprensión de lectura, o ya sea un juego, así es como mi forma de trabajar, si hay una actividad de listening yo les pongo, los ¿Cómo es que se dicen? El computador, les pongo el computador y entonces a esas aulas amigas para que ellos escuchen, vean algún vídeo, a mí me gusta mucho como hacer la clase dinámica. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)</p>
	<p>F Hago oraciones religiosas en inglés, el padrenuestro, el Dios te salve, hago la agenda de la clase, lo que voy a</p>

11	hacer ese día y lo las actividades, ya sean fichas o ya sea una comprensión de lectura, o ya sea un juego, así es como mi forma de trabajar, si hay una actividad de listening yo les pongo, los ¿Cómo es que se dicen? El computador, les pongo el computador y entonces a esas aulas amigas para que ellos escuchen, vean algún vídeo, a mí me gusta mucho como hacer la clase dinámica. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué? Sí, para mí si es muy importante. ¿Por qué? Es importante porque por... los medios de comunicación, eee... la tecnología, que el internet, que la música, el inglés para mí es primordial, pues, porque está como en todo, o sea, si ellos quieren ver una película o pues, con cloud caption en inglés y todo ellos ya tienen como el idioma "ah, mirá esto está en inglés" entonces ellos de acuerdo a lo que yo les enseño a ellos, ellos van captando como, como cuál es el significado de lo que están diciendo, yo a ellos les digo cuál es la importancia del idioma inglés, no solamente al inglés laboral sino cuando ellos tienen la oportunidad de ir a otro país que al menos sepan pedir algo en inglés, que la comida, que esto y lo otro, a mí me gusta enseñar el inglés como en contexto, también que ellos que no solamente ah que el verbo to be que esto y esto y esto.. no por ejemplo, cómo voy a pedir yo qué cuánto cuesta esto en un almacén, que si quiero comerme algo cuánto, cómo la pido, pues... cosas así en contexto porque es que uno aprende el idioma pero así uno este como en la parte nativa cultural del idioma uno de pronto viene gente de otro país, entonces pueda hablar con ella, o sea, para mí, para mí es importantísimo porque se le abren, se le expande el mundo por decirlo así. (Docente entrevistado ICC, 31 de marzo de 2019)

Anexo 5. Entrevista LTLG

TÉCNICA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Nombre del docente:	Lilia Teresita López Giraldo.			
Codificaron:	(LTLG)			
Edad:	54 años			
Grado de escolaridad:	Licenciada en Educación Básica con énfasis en inglés. ¿y especialista en? En Gerencia Informática.			
Grados que enseña:	En este momento tengo novenos y un décimo.			
Años de experiencia:	18 años de experiencia.			
Nacionalidad:	colombiana			
Institución Educativa	Manuel Uribe Ángel			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 31	Duración: 1 hora

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?

8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Respuesta	
1	F ¡Ay animas del purgatorio! Por ahí 18. 18 años, (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
2	F Primero Me gusta. A parte de gustarme, porque me gusta trabajar con muchachos con los jóvenes. ¿qué la mueve más, los de básica o los de secundaria? Básica y media, yo no tengo dificultades. Porque es el énfasis mío y es la materia que domino. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
3	F Explíqueme personales. En su vida personal ¿cómo ha sido esa transformación? Ah si me alimenta, me fortalece mucho como profesional y como persona. Si claro, la interacción con la comunidad, la interacción con los estudiantes y obviamente con la juventud que permanentemente oxigenan. ¿Motiva a los estudiantes? Si los motiva mucho y todo, sin embargo, no solamente por ser el inglés, sino el hecho de enseñar. El hecho de enseñar. Me mantengo bien bueno. Me gano la platica, o sea, el inglés es digamos la base.. si la base, la economía familiar. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
4	F En los dos, mayormente en público. El colegio privado los estudiantes se esfuerzan más y son más conscientes de la necesidad de la segunda lengua. En el público lo reciben como obligación, es diferente. ¿O sea que cambia el hecho de enseñar el inglés en ambos? Sí, sí por las expectativas, los estudiantes de colegio público tienen expectativas muy diferentes a un colegio privado. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019) ¿Cómo pueden ser las expectativas de un estudiante de un colegio privado? Normalmente el estudiante de colegio privado sabe que va a llegar a ser profesional y ese es el camino que la. O sea que lo necesita. Si, que lo necesita y que va a llegar a ser profesional a través del inglés que es una de las, de las áreas que más requieren inclusive siendo profesional, en cambio, el sector público les da mucha dificultad apoderarse de ese... de esa necesidad, piensan que para ellos la... el profesionalismo no va a ser, entonces después de que salen empiezan a darse cuenta que sí lo requieren y ahí sí empiezan a tomarlo en serio. O sea, que sí le ven la importancia. Pero ya después. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
5	F Me mantengo bien bueno. Me gano la platica, o sea, el inglés es digamos la base.. si la base, la economía familiar. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
6	F Excelente, un buen docente de inglés debe ser una persona que sepa contextualizar su saber en el entorno donde se desenvuelve, eee... un docente de inglés debe tener un sentido de pertenencia muy grande, saber que aprende inglés y que enseña inglés no para abandonar su patria sino para alimentar todo lo que su patria vaya requiriendo. O sea, que es como un plus el inglés. Plus. En estos casos. ¿Qué más puede decirnos del inglés, qué es el inglés para usted? Que lo amo, abre fronteras, abre puertas, eee... sube la autoestima en las personas. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
7	F Depende de los medios que se vayan presentando y depende de las circunstancias del momento, normalmente uno tiene un derrotero. Tiene una planeación establecida. Si claro, nosotros tenemos una planeación establecida y todo, de hecho, cada institución lo exige y nosotros debemos ceñirnos a la planeación. Ceñirnos entre comilla,s porque muchas veces depende de lo que se presente en el momento de la clase. Por ejemplo, hay momentos en que uno tiene la clase tan exageradamente preparada y le sucede un imprevisto dentro del aula, una pelea, alguna cosa, su clase le cambia totalmente, ya no es una clase de inglés sino una hora de reflexión. Entonces todo depende del contexto (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
8	F Normalmente el estudiante de colegio privado sabe que va a llegar a ser profesional y ese es el camino que la. O sea que lo necesita. Si, que lo necesita y que va a llegar a ser profesional a través del inglés que es una de las, de las áreas que más requieren inclusive siendo profesional, en cambio, el sector público les da mucha dificultad apoderarse de ese... de esa necesidad, piensan que para ellos la... el profesionalismo no va a ser, entonces después de que salen empiezan a darse cuenta que sí lo requieren y ahí sí empiezan a tomarlo en serio. O sea, que sí le ven la importancia. Pero ya después. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
9	F Permanentemente, permanentemente hacemos reflexión pedagógica, de hecho, en este momento estaríamos haciendo reflexión pedagógica porque como área nos reunimos precisamente para eso, para darnos cuenta cómo realmente nos estamos desempeñando en el aula. Esa es la segunda parte y la primera parte siempre dentro del aula con los muchachos, porque hay que reflexionarles permanentemente cerca de la necesidad del inglés para poder que ellos realmente como que le cojan amor, como que vean que... primero que todo si se pude y que si les va a servir.

	¿Y los estudiantes reciben la reflexión? Si ¿y si ha notado, pues, pregunto, algo de transformación en ellos? frente al interés del inglés o sigue permaneciéndose... no, sii, si hay transformación, lo que pasa es que estas transformaciones uno las, las siente como a final de año, apenas llegan los resultados. En los resultados. Sobre todo, de pruebas externas, pero uno en su diario vivir uno si se va dando cuenta. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
10	F juegos, películas... Se intercambia. Se intercambia, noo demasiado, pero si se intercambia. Se trabaja demasiado la parte escrita, porque desafortunadamente el gobierno pues pide a la hora de presentar las pruebas icfes es nivel escrito. Claro. Y de comprensión. La comprensión y la escritura. Tratamos mucho de, de, de implementar la parte oral y de escucha, pero en un nivel como más... más moderado. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
11	F La parte práctica primero que todo utilizando mucho el entorno tratamos de articularlo mucho con las tics tratamos al máximo. En la medida en que el medio nos lo permita, porque por ejemplo, como le dije antes si hay un grupo de cuarenta y pico de estudiantes yo no puedo tener un computador para todos. No, claro. Pero si tengo un video beam donde puedo proyectar una película, proyecto un taller, proyecto una actividad, entonces de esa misma manera cambio un poquitico el tablero eee... trabajamos mucho de manera conjunta, quiero decir, eee.. ponemos a trabajar a los niños más avanzados con los que tienen mayores dificultades. O sea, pares. Pares, tríos, etc. Bien. Que sea como un poquito más descomplicada. Un acompañamiento. Si. Y que sea acompañamiento y que sea más descomplicada, que no sea rigidez dentro del aula para que el muchacho tampoco se tensione mucho. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)
12	F El inglés es muy importante porque es una lengua universal primero que todo y segundo, a través del inglés se fortalece mucho la cultura, esa es la idea, que nosotros fortalezcamos nuestra cultura. Anteriormente yo le decía que uno quiere enseñarle el inglés al muchacho no para que se vaya, para que se quede aquí, enriqueciendo la cultura de acá, para mí por eso es importante el inglés. (Docente entrevistado LTLG, 31 de marzo de 2019)

Anexo 6. Entrevista PL

TÉCNICA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Nombre del docente:	Patricia Lezcano			
Codificaron:	(P L)			
Edad:	55 años			
Grado de escolaridad:	Licenciada en la Enseñanza del Inglés.			
Grados que enseña:	sextos y séptimos			
Años de experiencia:	24 años de experiencia.			
Nacionalidad:	colombiana			
Institución Educativa	José Miguel de la Calle			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 31	Duración: 1 hora

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes

8	
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Respuesta	
1	F 24 (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
2	F Me parece muy interesante llegar a comprender a las personas a pesar de tener diferentes códigos lingüísticos. En un inicio estudié inglés como un logro personal, pero luego me dediqué a enseñarlo. Actualmente trabajo en una escuela primaria pública y siento que enseñar inglés les brinda nuevas oportunidades a los niños para ampliar sus horizontes. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
3	F Enseñar inglés me ha permitido aprender sobre cómo funcionan los procesos de aprendizaje y he descubierto que los niños que muchas veces son problema en otras clases por sus dificultades de comportamiento, tienen grandes habilidades para el aprendizaje del inglés. Los niños se motivan mucho a aprender mucho las nuevas palabras cuando hay un contexto que les permita comprender la forma de usarlas. No siempre la mejor forma de aprender es escuchar 100% inglés en el aula, hay niños que necesitan del apoyo de la lengua materna como una manera de poder interactuar con los temas que se le están brindando. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
4	F Me parece muy interesante llegar a comprender a las personas a pesar de tener diferentes códigos lingüísticos. En un inicio estudié inglés como un logro personal, pero luego me dediqué a enseñarlo. Actualmente trabajo en una escuela primaria pública y siento que enseñar inglés le brinda nuevas oportunidades a los niños para ampliar sus horizontes. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
5	F Enseñar inglés me ha permitido aprender sobre cómo funcionan los procesos de aprendizaje y he descubierto que los niños que muchas veces son problema en otras clases por sus dificultades de comportamiento, tienen grandes habilidades para el aprendizaje del inglés. Los niños se motivan mucho a aprender mucho las nuevas palabras cuando hay un contexto que les permita comprender la forma de usarlas. No siempre la mejor forma de aprender es escuchar 100% inglés en el aula, hay niños que necesitan del apoyo de la lengua materna como una manera de poder interactuar con los temas que se le están brindando. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
6	F Es un docente capaz de entender los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, que constantemente busca diferentes metodologías que le permitan a sus estudiantes tener un acercamiento más exitoso con el inglés. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
7	F En la clase de inglés me dedico a practicar estructuras gramaticales, la escritura de palabras y comandos en inglés, pero también se separan espacios para trabajar la escucha, la lectura, la escucha en inglés. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
8	F Para desarrollar los temas los estudiantes realizan trabajo en clase de manera individual o por equipos, se asignan tareas para practicar la escritura, se dedica la mayor parte del tiempo para la interacción oral. Para la evaluación, uso exposiciones orales con previa preparación y revisión del libreto, dictados y evaluaciones escritas. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
9	F Con los estudiantes, se dialoga sobre estrategias de aprendizaje del inglés, es muy importante que tengan en cuenta que es necesario prestar mucha atención y hacer lo posible por establecer relaciones con los conocimientos previos e incluso con su lengua materna. Como docente, la reflexión debe ser constante, pues hay muchas barreras que me impiden avanzar como quisiera en el aula, por ejemplo, la falta de apoyo de las familias en este proceso, la poca cantidad de tiempo que se dispone para esta clase por semana y el entorno no favorece el aprendizaje del idioma. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
10	F Juegos en clase para desarrollar el idioma. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019) Escribir la agenda de la clase en inglés (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019) Realizar la oración en inglés para mejorar la pronunciación. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019) Realizar algunas actividades de conciencia fonética para la identificación de algunos sonidos que el español no posee. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
11	F Utilización de ayudas del internet como videos y actividades interactivas para introducir y explorar los temas. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019) Realización de fichas para introducir y desarrollar los temas. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019) Actividades orales donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019) Relacionar el lenguaje con situaciones o temas de la cotidianidad. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)

	2019) Finalizar los temas con una actividad oral donde puedan usar el lenguaje en la simulación de situaciones reales. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)
12	F Es muy importante ya que les abre un mundo de posibilidades además que desarrollan habilidades mentales que pueden transferir a otras áreas. El saber inglés, los ayudará a tener mejores oportunidades educativas y laborales. (Docente entrevistado P L, 31 de marzo de 2019)

Anexo 7. Entrevista GIA

TÉCNICA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Curso observado	Clase de inglés de la docente Gina Isabel Ayala (GIA)			
Institución Educativa	Manuel Uribe Angel			
Tema de la clase	EL PRESENTE PERFECTO			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 28	Duración: 1 hora
Aspecto para observar	Las prácticas pedagógicas de los docentes			

Ítems de observación				
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes			
2	Dominio de la lengua extranjera-inglés			
3	Eficacia comunicacional escrita y oral.			
4	Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.			
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.			
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.			
7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.			

Leyenda	
1	Se observó la falta de este indicador
2	Se observó muy pocas veces
3	Se observó algunas veces
4	Se observó con frecuencia
5	Se observó siempre

Observaciones
<p><i>Apuntes al componente observado 1 al 7, por parte de la investigadora, el día 28 de 03 de 2019:</i></p> <p>i1. En la sesión se evidencia con frecuencia la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes. se observa que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase. muchos de ellos ejemplificaron el presente perfecto de forma clara e incluso dieron otros ejemplos dados por la docente, mostrando ser propositivos e internalizando que esto hace parte de la vida misma. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i2. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces el dominio de la lengua extranjera - inglés.</p>

los estudiantes identifican que el presente perfecto se da en la vida diaria como proceso natural, sin embargo, el uso del idioma extranjero no es lo más frecuente en el aula, lo que los ha mostrado inhibidos y a no comprender bien el material de audio utilizado en clase. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)

13. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces la eficacia comunicacional escrita y oral. los estudiantes ven el presente perfecto como un insumo para la comunicación asertiva en el aprendizaje del inglés, permitiendo practicar la lengua dentro de un medio ficticio, pero en ocasiones no les brinda suficiente ayuda para acercarse más al medio natural de un país de habla inglesa. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)

14. En la sesión se evidencia que se observó muy pocas veces la disposición para la clase por lo llamativo de los temas. se observa algunas veces la participación activa, alegre y dinámica de los estudiantes debido a la manera poco llamativa en que el tema sobre el presente perfecto es presentado en el aula de clase. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)

15. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces el fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación. en la clase, los estudiantes expusieron sus ideas sobre cómo presentar sus ejemplificaciones sobre el presente perfecto, poniendo sobre el tapete su proceso creativo y aplicando ejemplos del diario vivir circundantes en el entorno. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)

16. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces el relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera. los estudiantes ejemplifican el tema del presente perfecto con situaciones cercanas a su contexto, contando en inglés y español situaciones vividas con frecuencia en sus vidas familiares o con personas cercanas. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)

17. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces el fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza. la participación y animación frente al tema tratado en clase sobre el presente perfecto fue variada, con estudiantes que al principio seguían el modelo de la docente y luego se atrevieron a explorar otras formas de hablar sobre el tema. (Observación GIA, 28 de marzo de 2019)

Anexo 8. Entrevista PARA

TÉCNICA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

CRITERIOS DE SELECCIÓN:

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucía Palacio Uribe			
Curso observado	Clase de inglés de la docente Paula Andrea Rúa Arcila (PARA)			
Institución Educativa	Manuel Uribe Angel			
Tema de la clase	DAILY ROUTINE			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 28	Duración: 1 hora
Aspecto para observar	Las prácticas pedagógicas de los docentes			

Ítems de observación				
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes			
2	Dominio de la lengua extranjera-Inglés			
3	Eficacia comunicacional escrita y oral.			
4	Lo cambié por Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.			
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.			
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.			

7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.					
---	---	--	--	--	--	--

Leyenda	
Observaciones	1 Se observó la falta de este indicador
	2 Se observó muy pocas veces
	3 Se observó algunas veces
	4 Se observó con frecuencia
	5 Se observó siempre

*Apuntes al
componente
observado 1 al 7, por
parte de la
investigadora, el día
28 de 03 de 2019:*

i1. En la sesión se evidencia que se observó siempre la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes, debido a que la gran mayoría se mostró activa y participativa frente al tema de los daily routines. Se observa siempre que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase, ejemplificando los daily routines de manera natural y proponiendo ejemplos más allá de los dados por la docente. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i2. En la sesión se evidencia que se observó siempre el dominio de la lengua extranjera-Inglés. La docente habló principalmente en inglés, con pocos intervalos de español, dando a los estudiantes a hablar de sus rutinas en inglés. Los estudiantes siempre identifican como característica de los daily routines su presencia en la vida diaria, entendiendo que estos se refieren a expresiones comunes usadas por angloparlantes nativos en su día a día. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i3. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la eficacia comunicacional escrita y oral en relación con los daily routines. Los estudiantes realizaron

actividades para expresar oralmente y luego por escrito una rutina diaria, identificando que estas son fundamentales para la comunicación asertiva en inglés y les ayudan a acercarse al uso natural del idioma. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i4. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la disposición para la clase debido a lo llamativo de los temas. La participación activa, alegre y dinámica de los estudiantes fue notable, especialmente en la manera en que se presentó el tema del tiempo futuro en clase. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i5. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación. Los estudiantes mostraron su creatividad al hablar de rutinas, exponiendo sus ideas sobre los daily routines de manera amena, incluyendo experiencias tanto al iniciar el día como en el colegio. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i6. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera. Los estudiantes frecuentemente ejemplificaron los daily routines con situaciones de su vida cotidiana, utilizando el inglés para describir situaciones comunes y comparándolas con su contexto colombiano. (Observación PARA,

28 de marzo de 2019)

i7. En la sesión se evidencia que se observó siempre el fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas. La participación activa y entusiasta de los estudiantes frente al tema de los daily routines fue constante, mostrando una evolución desde seguir el modelo de la docente hasta inventar nuevas formas de expresarse sobre el tema. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

Anexo 9. Entrevista DMFS

TÉCNICA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

CRITERIOS DE SELECCIÓN:

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Curso observado	Clase de inglés de la docente Paula Andrea Rúa Arcila (PARA)			
Institución Educativa	Manuel Uribe Angel			
Tema de la clase	DAILY ROUTINE			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 28	Duración: 1 hora
Aspecto para observar	Las prácticas pedagógicas de los docentes			

Ítems de observación					
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes				
2	Dominio de la lengua extranjera-Inglés				
3	Eficacia comunicacional escrita y oral.				
4	Lo cambié por Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.				
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.				
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.				
7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.				

Leyenda

Observaciones	1	Se observó la falta de este indicador
	2	Se observó muy pocas veces
	3	Se observó algunas veces
	4	Se observó con frecuencia
	5	Se observó siempre

Apuntes al componente observado 1 al 7, por parte de la investigadora, el día 28 de 03 de 2019:

i1. En la sesión se evidencia que se observó siempre la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes, debido a que la gran mayoría se mostró activa y participativa frente al tema de los daily routines. Se observa siempre que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase, ejemplificando los daily routines de manera natural y proponiendo ejemplos más allá de los dados por la docente. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i2. En la sesión se evidencia que se observó siempre el dominio de la lengua extranjera-Inglés. La docente habló principalmente en inglés, con pocos intervalos de español, dando a los estudiantes a hablar de sus rutinas en inglés. Los estudiantes siempre identifican como característica de los daily routines su presencia en la vida diaria, entendiendo que estos se refieren a expresiones comunes usadas por angloparlantes nativos en su día a día. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i3. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la eficacia comunicacional escrita y oral en relación con los daily routines. Los estudiantes realizaron

actividades para expresar oralmente y luego por escrito una rutina diaria, identificando que estas son fundamentales para la comunicación asertiva en inglés y les ayudan a acercarse al uso natural del idioma. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i4. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la disposición para la clase debido a lo llamativo de los temas. La participación activa, alegre y dinámica de los estudiantes fue notable, especialmente en la manera en que se presentó el tema del tiempo futuro en clase. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i5. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación. Los estudiantes mostraron su creatividad al hablar de rutinas, exponiendo sus ideas sobre los daily routines de manera amena, incluyendo experiencias tanto al iniciar el día como en el colegio. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

i6. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera. Los estudiantes frecuentemente ejemplificaron los daily routines con situaciones de su vida cotidiana, utilizando el inglés para describir situaciones comunes y comparándolas con su contexto colombiano. (Observación PARA,

28 de marzo de 2019)

i7. En la sesión se evidencia que se observó siempre el fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas. La participación activa y entusiasta de los estudiantes frente al tema de los daily routines fue constante, mostrando una evolución desde seguir el modelo de la docente hasta inventar nuevas formas de expresarse sobre el tema. (Observación PARA, 28 de marzo de 2019)

Anexo 10. Entrevista ICC

TÉCNICA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Curso observado	Clase de inglés de la docente Irma Cecilia Carmona (ICC)			
Institución Educativa	José miguel de la Calle			
Tema de la clase	EL COMPARATIVO			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 28	Duración: 1 hora
Aspecto para observar	Las prácticas pedagógicas de los docentes			

Ítems de observación				
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes			
2	Dominio de la lengua extranjera-inglés			
3	Eficacia comunicacional escrita y oral.			
4	Lo cambié por Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.			
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.			
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.			
7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.			

Leyenda	
1	Se observó la falta de este indicador

	2	Se observó muy pocas veces
	3	Se observó algunas veces
	4	Se observó con frecuencia
Observaciones	5	Se observó siempre

Apuntes al componente observado 1 al 7, por parte de la investigadora, el día 28 de 03 de 2019:

i1. En la sesión se evidencia que se observó siempre la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes. Esto se muestra en que la gran mayoría de los estudiantes se mostraron activos y participativos frente al tema de los comparativos, definiendo con acierto el tema de la clase y ejemplificando los comparativos de forma natural, incluso yendo más allá de los ejemplos dados por la docente. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

i2. En la sesión se evidencia que se observó siempre el dominio de la lengua extranjera-Inglés. La docente habló mayormente en inglés, con pocos intervalos de español, y los estudiantes siempre identificaron características de los comparativos como parte natural de la vida diaria, lo que los llevó a vivir la lengua extranjera de manera simple y natural. Comprendieron que los comparativos son expresiones comunes usadas por angloparlantes nativos en su vida diaria. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

i3. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la eficacia comunicacional escrita y oral. Los estudiantes realizaron actividades

de expresión oral y escrita sobre rutinas diarias, identificando con frecuencia el tiempo futuro como un insumo importante para la comunicación asertiva en el aprendizaje del inglés, lo que les ayudó a acercarse al uso natural del idioma. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

i4. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la disposición para la clase por lo llamativo de los temas. La presentación activa, alegre y dinámica de los estudiantes se debió a la manera llamativa en que el tema del comparativo fue presentado, utilizando diapositivas y ejemplos que captaron su interés. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

i5. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación. Los estudiantes, al hablar sobre rutinas y comparativos, expusieron sus ideas de manera creativa, comparándose entre ellos y con sus mascotas, lo que mostró su proceso creativo y su habilidad para resolver problemas lingüísticos de forma amena. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

i6. En la sesión se evidencia que se observó siempre el relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera. Los estudiantes siempre ejemplificaron el tema del comparativo con situaciones de su

contexto, utilizando el inglés para describir situaciones cotidianas y comparándolas con su contexto colombiano, lo que mostró un contraste efectivo entre los idiomas. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

i7. En la sesión se evidencia que se observó siempre el fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas. La participación activa y animada de los estudiantes frente al tema del comparativo se manifestó desde el inicio, siguiendo el modelo de la docente y luego inventando nuevas formas de expresarse sobre el tema, lo que llevó a un intercambio comunicativo enriquecedor en clase. (Observación ICC, 28 de marzo de 2019)

Anexo 11. Entrevista LTLG

TÉCNICA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

CRITERIOS DE SELECCIÓN:

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucía Palacio Uribe			
Curso observado	Clase de inglés de la docente Lilia Teresita López Giraldo (LTLG)			
Institución Educativa	Manuel Uribe Ángel			
Tema de la clase	LOS MODALES: SHOULD /MUST			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 28	Duración: 1 hora
Aspecto para observar	Las prácticas pedagógicas de los docentes			

Ítems de observación				
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes			
2	Dominio de la lengua extranjera-inglés			
	Eficacia comunicacional escrita y oral.			

3						
4	Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.					
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.					
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.					
7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.					

Leyenda	
1	Se observó la falta de este indicador
2	Se observó muy pocas veces
3	Se observó algunas veces
4	Se observó con frecuencia
5	Se observó siempre

Observaciones
<p><i>Apuntes al componente observado 1 al 7, por parte de la investigadora, el día 28 de 03 de 2019:</i></p> <p>i1. En la sesión se evidencia que con frecuencia la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes fue notable, ya que la gran mayoría de estudiantes se mostraron activos y participativos frente al tema de los comparativos. Se observa con frecuencia que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase, ejemplificando los comparativos de forma clara y mostrando ser propositivos. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i2. En la sesión se evidencia que se observó siempre el dominio de la lengua extranjera-Inglés. La docente habló todo el tiempo en inglés, promoviendo que los estudiantes hablasen de sus rutinas en inglés. Los estudiantes identifican siempre como característica de los verbos modales su presencia en la vida diaria, lo que facilita su comprensión y uso natural. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i3. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces la eficacia comunicacional escrita y oral en relación con los verbos modales. Los estudiantes, al realizar actividades con los modales should y must, identifican que estos son insumos para la comunicación asertiva en inglés, aunque reconocen que en ocasiones no les brinda suficiente ayuda para un aprendizaje más fácil y natural. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i4. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la disposición para la clase debido a lo llamativo de los temas. La participación activa, alegre y dinámica de los estudiantes fue notable, especialmente en la manera en que el tema de los verbos modales fue presentado en clase. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i5. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación. Los estudiantes mostraron su creatividad al hablar de rutinas y ejemplificar los verbos modales, presentando sus ideas y experiencias de una manera amena y constructiva. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i6. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera. Los estudiantes siempre ejemplificaron el tema de los verbos modales con situaciones cercanas a su contexto, utilizando el inglés para describir situaciones comunes y comparándolas con su contexto colombiano. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p> <p>i7. En la sesión se evidencia que se observó siempre el fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas. La participación activa y animada de los estudiantes frente al tema de los verbos modales fue constante, mostrando una evolución desde seguir el modelo de la docente hasta inventar nuevas formas de expresarse sobre el tema. (Observación LTLG, 28 de marzo de 2019)</p>

**TÉCNICA:
OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**

CRITERIOS DE SELECCIÓN:

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	Alba Lucia Palacio Uribe			
Curso observado	Clase de inglés de la docente Patricia Lezcano (PL)			
Institución Educativa	José Miguel de la Calle			
Tema de la clase	CONDICIONALES: SEGUNDO CONDICIONAL			
Fecha	Año: 2019	Mes: 03	Día: 28	Duración: 1 hora
Aspecto para observar	Las prácticas pedagógicas de los docentes			

Ítems de observación						
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes					
2	Dominio de la lengua extranjera-inglés					
3	Eficacia comunicacional escrita y oral.					
4	Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.					
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.					
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.					
7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.					

Leyenda	
1	Se observó la falta de este indicador
2	Se observó muy pocas veces
3	Se observó algunas veces
4	Se observó con frecuencia
5	Se observó siempre

Observaciones

Apuntes al componente observado 1 al 7, por parte de la investigadora, el día 28 de 03 de 2019:

i1. En la sesión se evidencia que con frecuencia la vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes fue notable, ya que la gran mayoría se mostró activa y participativa frente al tema de los comparativos. Se observa con frecuencia que los estudiantes definen con acierto el tema de la clase, ejemplificando los comparativos de forma clara y proponiendo ejemplos adicionales a los dados por la docente. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

i2. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el dominio de la lengua extranjera-Inglés. La docente habló principalmente en inglés, promoviendo que los estudiantes hablaran de sus rutinas en inglés. Los estudiantes con frecuencia identificaron como característica del primer condicional su presencia en la vida diaria, entendiendo que estos se refieren a expresiones comunes usadas por angloparlantes nativos. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

i3. En la sesión se evidencia que se observó algunas veces la eficacia comunicacional escrita y oral en relación con los modales should y must. Los estudiantes identificaron algunas

veces que el primer condicional es fundamental para la comunicación asertiva en inglés, aunque reconocieron que en ocasiones no les brinda suficiente ayuda para un aprendizaje más natural. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

i4. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia la disposición para la clase debido a lo llamativo de los temas. La participación activa, alegre y dinámica de los estudiantes fue notable, especialmente en la manera en que se presentaron los verbos modales en clase. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

i5. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación. Los estudiantes mostraron su creatividad al hablar de rutinas y ejemplificar el primer condicional, exponiendo sus ideas de manera amena e innovadora. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

i6. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera. Los estudiantes frecuentemente ejemplificaron el primer condicional con situaciones de su vida cotidiana, utilizando el inglés para describir situaciones comunes y comparándolas con su contexto colombiano. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

i7. En la sesión se evidencia que se observó con frecuencia el fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas. La participación activa y entusiasta de los estudiantes frente al tema del primer condicional fue constante, mostrando una evolución desde seguir el modelo de la docente hasta inventar nuevas formas de expresarse sobre el tema. (Observación PL, 28 de marzo de 2019)

Anexo 13. Consentimiento informado

INSTRUMENTO: TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN
<p>El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.</p> <p>La presente investigación es conducida por _____, de la Universidad _____. La meta de este estudio es _____</p> <p>Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente _____ minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.</p> <p>La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes con las grabaciones se destruirán.</p> <p>Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.</p> <p>Desde ya le agradecemos su participación.</p> <p>Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por _____. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es _____</p> <p>Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente _____ minutos.</p> <p>Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo</p>

hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a _____ al teléfono _____.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a _____ al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Anexo 14. Guía Entrevistas semi-estructurada

TÉCNICA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Identificar las concepciones de prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	
Nombre del docente:	
Codificaron:	
Edad:	
Grado de escolaridad:	
Grados que enseña:	
Años de experiencia:	
Nacionalidad:	
Institución Educativa	
Fecha	

Preguntas formuladas	
1	¿cuántos años de experiencia tiene en la docencia?
2	¿qué le motivó a ser docente del área de inglés?
3	¿cuáles son los mayores aportes personales y profesionales en el proceso de la enseñanza del inglés?
4	¿su experiencia en la enseñanza del inglés está dada en el sector público o privado? ¿encuentra alguna diferencia?
5	¿qué le ha contribuido en lo personal y en lo profesional la enseñanza del inglés?
6	¿cuál es la concepción de un buen docente de inglés?
7	¿cómo desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés en el aula de clase?
8	¿en qué se basa para desarrollar la enseñanza del inglés con los estudiantes?
9	¿tienen oportunidad de desarrollar reflexión pedagógica en el área del inglés? ¿cómo la realiza?
10	¿cuáles son las estrategias de enseñanza del inglés?
11	¿hace uso de la didáctica para desarrollar la enseñanza del inglés?
12	¿cree que es importante la enseñanza del inglés para sus estudiantes? ¿por qué?

Respuesta	
1	F
	F

2	
3	F
4	F
5	F
6	F
7	F
8	F
9	F
10	F
11	F
12	F

Anexo 15. Observación no participante

TÉCNICA: OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

OBJETIVO: Conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de inglés de las I.E. Manuel Uribe Ángel y José Miguel de la Calle del municipio de Envigado.

Investigadores/Observadores	
Curso observado	
Institución Educativa	
Tema de la clase	
Fecha	
Aspecto para observar	

Ítems de observación						
1	Vinculación de los conceptos con el contexto de los estudiantes					
2	Dominio de la lengua extranjera-inglés					
3	Eficacia comunicacional escrita y oral.					
4	Disposición para la clase por lo llamativo de los temas.					
5	Fomento de la resolución de problemas mediante la imaginación.					
6	Relacionamiento de la lengua nativa y la lengua extranjera a través de elementos culturales en el proceso de enseñanza.					
7	Fomento de la participación de los estudiantes a través de actividades académicas y lúdicas en el proceso de enseñanza.					

Leyenda	
1	Se observó la falta de este indicador
2	Se observó muy pocas veces
3	Se observó algunas veces
4	Se observó con frecuencia
5	Se observó siempre

Observaciones
<i>Apuntes al componente observado 1 al 7,</i>