

**Aprendizaje del idioma inglés para adolescentes:
comprensión, motivación y naturalidad**

Natalia Gallo López

Tutora

Silvia Moreno Ojeda

Universidad Nacional Abierta y a Distancia-UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación-ECEDU

Programa Licenciatura en Inglés como Lengua Extranjera

Mayo

2022

Resumen

Los estudiantes adolescentes de las instituciones del barrio Floralia de la ciudad de Cali presentan una problemática en común a la hora de aprender inglés debido a las estrategias tradicionales usadas al enseñar; se aburren, distraen y desalientan durante cada clase, por consiguiente, el objetivo de esta propuesta pedagógica es brindar a los adolescentes escogidos una metodología divertida en su proceso de adquisición del inglés que los impulse a comprender la importancia y facilidad de estudiarlo en el presente y futuro; y por ende, desear y decidir seguir aprendiendo el idioma de manera autónoma.

A fin de cumplir con aquel objetivo, la metodología aplicada incluye la planeación, implementación e interpretación de una secuencia didáctica que utiliza juegos y actividades dinámicas basadas en los intereses, gustos y características de los estudiantes para envolverlos en su propio aprendizaje y comprensión del idioma inglés de manera natural y espontánea.

Al analizar la práctica pedagógica de la secuencia didáctica planeada, los resultados muestran la efectividad de la metodología por su respuesta adecuada y satisfactoria al objetivo, ya que a pesar de diferentes obstáculos y retos que surgieron a lo largo de la práctica, las teorías en que se basó esta propuesta y las actividades desarrolladas ofrecieron un ambiente natural y placentero para los adolescentes, que les permitió sentirse cómodos, incluidos en el proceso, con la libertad de expresarse y con la motivación de compartir su comprensión del idioma, en consecuencia lograron disfrutar la experiencia de aprender inglés y querer continuar haciéndolo.

Palabras claves: Aprendizaje, adolescentes, inglés, motivación, naturalidad.

Abstract

The teenage students of the institutions of the Floralia neighborhood of the city of Cali present a common problem when learning English because of the traditional strategies used in the teaching moment; they get bored, distracted, and discouraged during each class, therefore, the objective of this pedagogical proposal is to provide to the chosen teenagers a fun methodology in their process of acquiring English that motivates them to understand the importance and easily of studying it in his present and future; accordingly, they may start to desire and to decide to continue learning the language autonomously.

To accomplish that objective, the applied methodology includes the planning, implementation, and interpretation of a didactic sequence that uses games and dynamic activities based on the students' interests, likes, and features to involve them in their own learning and understanding of the English language in a naturally and spontaneously.

When analyzing the pedagogical practice with the implementation of the planned didactic sequence, the results indicate the effectiveness of the chosen methodology for its adequate answer to the stated objective, since, despite the different obstacles and challenges that arose throughout the practice, the theories on which this proposal was based, and the activities developed offered a natural and pleasant environment for the teenagers, which allowed them to feel comfortable, involved in the process, with the freedom to express themselves and with the motivation to share their understanding of the language, consequently they were able to enjoy learning English and to continue doing it.

Keywords: Learning, teenagers, English, motivation, naturalness.

Tabla de contenido

Diagnóstico de la propuesta pedagógica.....	5
Pregunta de investigación	7
Marco de referencia	8
Marco metodológico	11
Intencionalidades en la construcción de la práctica pedagógica.....	11
Metodología	11
Producción de conocimiento pedagógico	21
Análisis y discusión	24
Conclusiones	27
Referencias.....	30
Anexos	34

Diagnóstico de la propuesta pedagógica

La enseñanza del idioma inglés cuenta con muchas metodologías y estrategias para que el estudiante interiorice la lengua; sin embargo, en muchos colegios e instituciones del barrio Floralia en la ciudad de Cali, se enseña el idioma inglés de nivel básica secundaria desde una perspectiva tradicional y centrada en la gramática simple (verb to be), estas instituciones siguen el programa de estudios tradicional y estructural, que es básicamente un inventario de elementos lingüísticos, graduados y secuenciados en términos de su complejidad estructural donde las unidades básicas se centran exclusivamente en el vocabulario y gramática, las necesidades de los estudiantes son iguales en todos los contextos y el proceso de aprendizaje es principalmente determinado por el libro de texto (Yi Lin y Ocampo, 2011, p.13), es decir que las estrategias utilizadas comúnmente en el barrio Floralia al enseñar inglés no incluyen ejercicios prácticos, divertidos, ni herramientas tecnológicas; por consecuencia es normal observar salones de clases apáticos, callados y distraídos escuchando desinteresadamente a un profesor hablando o completando ejercicios gramaticales.

Aunque es una problemática recurrente en las clases de inglés de todas las edades y grados, esta propuesta estará enfocada en los estudiantes adolescentes entre 10 y 15 años porque se encuentran en una etapa decisiva donde:

Sus capacidades hipotético-deductivas y de pensamiento abstracto, le permiten analizar la realidad familiar, escolar y social y diferenciar claramente entre como son y cómo podrían ser estas instituciones, adquiriendo una capacidad crítica que, con frecuencia, los lleva a confrontaciones familiares, escolares y sociales. Es una época de desilusión o de idealismos, según los casos, siempre sustentada por un sentido de la justicia propio de la capacidad humana para razonar. (López Sánchez, 2015, p.10)

Con esos pensamientos e idealismos que se desarrollan, los adolescentes fácilmente pierden el interés hacia el inglés, no participan con regularidad en clase y realizan las tareas de manera mecánica.

Este problema no está ligado a la desconexión de los adolescentes con el inglés, ya que esta lengua está presente en sus vidas a través de la música, videojuegos, películas y redes sociales, pero debido a la enseñanza no didáctica que han recibido perciben el proceso de aprendizaje del idioma como aburrido y repetitivo. Es decir que aunque les gusta el idioma en general, no se sienten motivados para aprenderlo porque desempeñan “un papel pasivo de su aprendizaje y se limitan a recibir los conocimientos transmitidos por el profesor” (Cabrera, 2014, p.15), así han establecido “barreras psicológicas entre la lengua materna y la extranjera” (Ruiz Calatrava, 2009, p.100).

De esta forma, las instituciones del barrio Floralia cuentan con menos adolescentes dispuestos a estudiar inglés y mucho menos a dedicarle tiempo y energías porque simplemente no es parte de su vida ni de sus actividades favoritas.

Pregunta de investigación

Las metodologías de las instituciones educativas del barrio Floralia implementadas en los adolescentes entre 10 y 15 años que cursan básica secundaria son anticuadas y centradas en la gramática tradicional del idioma, en consecuencia, los estudiantes se han cerrado a la posibilidad de aprender inglés de una manera práctica y amena; y no encuentran motivación a adquirir el idioma por su cuenta y fuera del salón de clases. Con el objetivo de dar solución a la problemática estudiada, la pregunta de investigación de esta propuesta pedagógica es:

¿Cómo, a partir del diseño de una secuencia didáctica, enfocada en las habilidades de comprensión del inglés, motivar a un grupo de 6 adolescentes entre 10 y 15 años del barrio Floralia a aprender y entender el idioma de una forma espontánea, divertida y natural?

Marco de referencia

Toda propuesta pedagógica necesita referentes disciplinares y pedagógicos para orientarse y completarse, esta propuesta no es la excepción; por una parte, contempla saberes disciplinares del idioma inglés que son los indicadores y guías de todas las actividades y que representan el saber que el investigador y maestro debe transmitir e interiorizar en los estudiantes incluyendo vocabulario y estructuras lingüísticas propias del idioma extranjero, pero al mismo tiempo, la propuesta pedagógica necesita una forma para traspasar los saberes disciplinares y enseñarlos a los estudiantes, esta propuesta se basa en saberes pedagógicos, metodologías y teorías como las de Maximilian Berlitz (1909) y Stephen Krashen (1982) para articular contenidos y saberes disciplinares del idioma extranjero inglés de manera que los estudiantes aprendan y entiendan el inglés sin sentirse desmotivados o desinteresados, por el contrario, avivar su deseo por construir y realizar un aprendizaje autónomo y significativo.

Ahora bien, se entiende que los saberes disciplinares y pedagógicos se asocian, se relacionan y se complementan entre sí, pero conocer y comprender el tipo de relación entre estos dos factores depende del objetivo y visión de la propuesta a tratar. La perspectiva de esta investigación es de carácter pedagógico y práctico que propone estudiar y transformar la metodología y proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero inglés en los adolescentes, de esta manera se vuelve más importante la adaptación de la teoría y de los saberes, es decir el saber pedagógico, que los mismos saberes disciplinares.

El rol del investigador y docente en esta propuesta pedagógica es planear y plantear una buena ejecución y práctica del saber pedagógico que implica:

Una aleación de tantos saberes aplicados a los procesos de enseñanza y formación tal como: un saber psicológico, uno sociológico, uno antropológico, uno filosófico, diferentes de los que los especialistas en estos campos del conocimiento tienen acerca de los

mismos, porque en los primeros estas disciplinas están atravesadas por su aplicación en la educación, en la enseñanza y en la formación. Es la mirada educativa de estas ciencias sociales y humanas básicas, mirada y elaboración que constituye las ciencias de la educación. Así mismo, tienen un saber acerca de los contenidos de las materias que enseñan, que es diferente de los saberes que los expertos en estas materias poseen. (Restrepo Gómez, 2004, p.48)

Por consiguiente, esta propuesta le da prioridad al saber pedagógico que incluye el saber disciplinar y demás saberes, y tiene como objetivo diseñar una secuencia didáctica, enfocada en las habilidades de comprensión del inglés que motive a un grupo de 6 adolescentes entre 10 y 15 años del barrio Floralia a aprender y entender el idioma de una forma espontánea, divertida y natural.

Para llevar a cabo este objetivo y acoplar satisfactoriamente los saberes disciplinares y pedagógicos que aborda la propuesta, es necesario implementar un proceso de sistematización, es decir, iniciar con la observación de la realidad donde trabajamos y posteriormente revivir ese contexto para potenciarla, interpretarla y reorientarla. La sistematización contribuye no solamente al análisis de la experiencia, sino también a nuestra formación integral como maestros porque logra comprender todos los aspectos tanto disciplinares e investigativos como éticos y sociales e incluso crecer en sentido profesional y personal, así lo afirma Torres y Cendales (2017) al establecer que la sistematización:

incorpora o reactiva prácticas y habilidades investigativas como la lectura, la escritura, el análisis de la información, la conceptualización, que en muchos casos están al margen de las experiencias populares. Finalmente permite afianzar valores y actitudes propias del trabajo popular, como la solidaridad y el compromiso. (p.47)

Por tal motivo, es importante como formadores contar con un debido proceso de sistematización que nos permita mejorar los contextos educativos y nuestras propias habilidades, para ello se hacen necesarios instrumentos como diarios de campo y estrategias que apoyen la

planeación, implementación, observación, interpretación de la realidad y actividades realizadas: Durante el desarrollo de esta propuesta de investigación se evidencia y plasma cada una de las experiencias vividas de manera que no solo se recogen datos sistemáticamente, sino que se recopilan investigaciones biográficas-narrativas y se convierte en el espacio de los pensamientos de los estudiantes, donde escriben sus experiencias, las piensan y viven de nuevo, para después enfrentarse a la profundidad del debate y a la defensa de las experiencias y el análisis (Aranda et al., 2018; Martín-Cuadrado, 2017; Zabalza, 2011) permitiéndonos como educadores ahondar en el comportamiento de los estudiantes y en nuestra propia actuación como docentes para planear soluciones, innovar con estrategias y métodos con el fin de hacer cambios reales y positivos en nuestro contexto, de esta manera nuestras habilidades de maestros con pensamiento crítico y práctico se fortalecen y ampliamos nuestra colección de experiencias y reflexiones para las problemáticas futuras.

En conclusión, la implementación de la sistematización y la realización de una observación, seguimiento y análisis de esta secuencia didáctica buscan una ejecución ordenada y eficiente de esta propuesta pedagógica, brindando la oportunidad de desempeñarse como maestro y contribuir personalmente al crecimiento de los estudiantes diseñando y aplicando actividades desde una perspectiva didáctica centrada en las necesidades e intereses de los estudiantes que incluya el reconocimiento de las emociones y deseos de los participantes, sus disgustos y debilidades por el inglés para construir actividades que los motiven a aprender convirtiéndoles en seres más autónomos y responsables porque comprenderán el aprendizaje del idioma extranjero como un proceso significativo y divertido; y una oportunidad para mejorar de manera natural.

Marco metodológico

Intencionalidades en la construcción de la práctica pedagógica

Los instrumentos de observación, seguimiento, interpretación y diarios de campo son instrumentos importantes para la construcción de la práctica pedagógica, ya que no solamente nos permiten recolectar información para analizarla, sino que también plasman el comportamiento de los estudiantes, lo que nos permite revivir las experiencias que hemos vivido en nuestra práctica, así lo plantea Porlán Ariza (2008) al decir que “la importancia de la investigación que se presenta radica en el registro de actuaciones y conductas de los estudiantes en el diario de clase, actuaciones vividas como aprendices de prácticas en un centro educativo” (p.245). Al plasmar la conducta y comportamiento, contamos con herramientas de investigación cualitativa, y esa investigación puede utilizar diversos instrumentos de recolección tales como archivos, entrevistas, observaciones directas, observaciones no participantes, etc. (Sainz, 2017).

Cuando hemos registrado todo lo sucedido en las clases y en nuestro contexto, podemos aprovechar la información para construir la práctica pedagógica y desarrollar como maestros un pensamiento crítico y reflexivo que nos ayuden a mejorar como profesionales mientras no somos ajenos a la realidad y nos comprometemos a motivar cambios que provoquen mejoras en la educación y en la sociedad; en el caso de esta propuesta pedagógica, tales mejoras implican motivar a los adolescentes a continuar aprendiendo inglés de manera natural más allá de un aula de clases (Freire, 1991, p.31).

Metodología

Esta investigación se desarrolla por medio de encuentros sincrónicos en la plataforma Zoom a estudiantes adolescentes entre 10 y 15 años en básica secundaria de los grados 6 a 11 de

las instituciones del barrio Floralia. Se lleva a cabo desde el enfoque natural del aprendizaje inglés, concretamente usando teorías y estrategias del método directo o natural:

Este método sostiene que para enseñar una lengua extranjera no es necesario hacer una traducción al idioma materno sino a través de demostraciones y acciones de lo que queremos enseñar. Fue desarrollado por Maximilian Berlitz (1909) El papel del profesor es dar información a los alumnos acerca de la lengua extranjera, debe crear un clima de aprendizaje, en el que los alumnos se encuentren cómodos y relajados y realizar preguntas y respuestas. El papel del alumno es realizar actividades como juegos y simulaciones sin tener que llevarlas a cabo en el lenguaje extranjero hasta que no se encuentren preparados, responden a las preguntas del profesor y utilizan las estructuras fijas de conversación.(Cabrera, 2014, p.17)

Es así como desde esta perspectiva, se pone especial énfasis en el aprendizaje espontáneo y natural por medio de juegos y actividades lúdicas que permitan que los estudiantes se diviertan y motiven, así como Ospina (2006) menciona que:

Contribuir a que los alumnos se sientan motivados para aprender implica la existencia en ellos de total claridad y coherencia en cuanto al objetivo del proceso de aprendizaje, que lo encuentren interesante y que se sientan competentes para resolver el reto. (p.160)

De esta manera, la secuencia didáctica se enfocará en practicar e interiorizar el nuevo vocabulario mediante dinámicas que los adolescentes encuentren interesantes y divertidas, los juegos cumplen con este requisito puesto que los estudiantes que participen siempre se sentirán parte de su propio aprendizaje.

Al tener claro que se utilizarán juegos y dinámicas creativas para mantener la motivación de los estudiantes, también se debe establecer la manera como se llevarán a cabo estos y el ambiente donde se deben desarrollar teniendo en cuenta la forma de pensar, sentir y actuar del grupo con el que se trabaja: Adolescentes. Según Guarinos y Montiel (2011), no solamente se deben trabajar con competencias o resultados académicos, sino asentar estos “sobre un lecho de

competencias socio socioemocionales imprescindibles para alcanzar el éxito en cualquier campo” (p.4). Es decir, que los adolescentes deben sentirse comprendidos en las clases, los juegos y actividades deben incluir sentimientos como compasión, motivación y empatía, donde los estudiantes sientan que sus gustos y pensamientos no solo son tomados en cuenta, sino que son parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de inglés.

Este proceso se realizará de una forma tan sutil y natural, que los estudiantes adquirirán y aprenderán la lengua de forma espontánea mientras disfrutan las dinámicas basadas en sus intereses que impulsan la deducción, práctica y la comunicación del idioma basándose en la teoría: hipótesis input comprensible (hipótesis de entrada comprensible) para la adquisición del lenguaje del lingüista Stephen Krashen (1982) donde los estudiantes escuchan y ven estructuras lingüísticas que no entienden completamente, pero la idea general de estas es comprendida gracias al contexto, la situación y su conocimiento del mundo. Para aplicar esta hipótesis es necesario incluir en clase contextos comprensibles por los estudiantes como su música o películas favoritas en inglés, para incluir el uso de vocabulario y palabras para formular preguntas que ya son conocidas por los estudiantes, donde se estará trabajando con la condición actual de ellos, y a la vez trabajar con otras palabras de pregunta nuevas, donde se estará tratando aspectos que van un poco más allá de su conocimiento, entrelazando lo conocido y lo nuevo por conocer (Martínez et al., 2020).

De este modo, mediante juegos y dinámicas que incluyen el aprendizaje del idioma inglés de manera natural y sean acordes a los gustos e intereses de los adolescentes se planea una secuencia didáctica llamada: English in my life (Inglés en mi vida) dividida en 3 actividades aplicadas en 6 momentos o sesiones para darle respuesta a la pregunta de investigación y cumplir

con los siguientes resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes que incluyen habilidades de saber, saber hacer y generales no relacionadas con el aprendizaje:

1. Identificar vocabulario y formas gramaticales simples de lo que se escucha y se ve.
2. Utilizar el conocimiento previo y general del mundo para comprender lo que se escucha y se ve.
3. Utilizar vocabulario adecuado para darle coherencia a los escritos.
4. Iniciar, mantener y cerrar una conversación sencilla sobre un tema conocido.
5. Interactuar con otros adolescentes para fortalecer las habilidades sociales.

La secuencia didáctica es distribuida de la siguiente manera:

Actividad 1: My English and me (Mi inglés y yo).

- Momento 1.

Inicio.

En la actividad inicial, (a) se realiza una actividad rompe-hielo y de diagnóstico, donde mediante un juego, los estudiantes escriben durante un minuto en un cuaderno o en el chat de la reunión todas las palabras en inglés que se les ocurran y recuerden. A continuación (b) la profesora pregunta a los estudiantes que es lo que más les gusta y disgusta del inglés, estos contestan oralmente y la profesora escribe estas respuestas. Después, (c) la maestra explica de forma oral el objetivo de estas sesiones, indicando que durante ellas lo más importante es empezar a aprender inglés de una manera natural y divertida, utilizando la música y películas para comprender el inglés, y los escritos creativos y conversaciones para producirlo, diferente al aprendizaje tradicional de los colegios, por ende, los estudiantes están libres de expresarse, divertirse y jugar.

Desarrollo.

Mediante una presentación de diapositivas (a) se explica el tema de la sesión: personal pronouns (pronombres personales) y para practicar de forma dinámica el vocabulario aprendido (b) se juega entre todos un tablero de escaleras y serpientes diseñado en cada casilla con un pronombre en español, inglés y una acción para dramatizar.

Final.

La profesora forma parejas y le asigna a cada una de ellas una lista de 5 palabras en inglés (dos pronombres, dos verbos y un lugar) representadas en emojis. Luego envía a cada pareja a una sala diferente de la reunión donde durante 10 minutos planean una conversación básica y creativa en inglés que incluya las 5 palabras asignadas anteriormente. Cuando regresen de las salas, cada pareja presenta su conversación ante la clase.

- Momento 2.

Inicio.

Mediante un juego rompe-hielo se practica el vocabulario aprendido en la sesión anterior. Cada estudiante escribe en una hoja pequeña de papel un pronombre (pronouns: I, you, he, she, it, we, they) y una palabra básica que conozca en inglés junto a su dibujo. Se selecciona un estudiante para que se voltee y no observe la pantalla por un minuto, durante ese tiempo se muestra ante la clase la hoja con el pronombre, la palabra y el dibujo de otro participante. Cuando el estudiante que no haya observado voltee, debe intentar adivinar el pronombre, la palabra y por ende el dibujo que se mostró, puede hacer preguntas en español, pero todas orientadas a las palabras en inglés que debe identificar. El mismo juego se repite hasta que todos los estudiantes hayan tenido la oportunidad de adivinar.

Desarrollo.

La profesora muestra una presentación de diapositivas para (a) introducir y explicar el tema a tratar: verb to be (Verbo ser o estar). Posteriormente, se comparte pantalla para (b) mostrar un video en inglés donde se reúnen varias frases de películas famosas y se usa el verbo to be. Los estudiantes deben escribir e identificar el mayor número de frases posible. Después del video se comparten las frases con el vocabulario identificado oralmente entre todos los participantes. Luego, se comparte pantalla y entre (c) todos los estudiantes completan un videojuego donde repasarán y practicarán el tema de clase. Finalmente, (d) la profesora forma parejas, cada pareja debe empezar una conversación en inglés ante la clase donde se hagan preguntas personales básicas y se presenten entre sí, diciendo su nombre, edad, cosas favoritas y otras características usando verb to be.

Final.

Cada estudiante dice quién es su personaje favorito (puede ser de ficción, histórico o famoso), escribe una pequeña descripción de su personaje usando “verb to be” y lo dibuja. Las descripciones y dibujos se muestran ante la clase al final.

Actividad 2: My music and my movies (Mi música y mis películas).

- Momento 1.

Inicio.

La profesora inicia la clase preguntando los gustos e intereses de los estudiantes sobre colores, animales, hobbies y otros, usando la estructura: “What is your favorite?” (¿cuál es tu favorito?). Es una actividad rompe-hielo para el tema a tratar en la sesión: preferences (preferencias). Los estudiantes responder en inglés.

Desarrollo.

La profesora (a) muestra dos estructuras básicas en inglés sobre el tema a tratar: Preferences (preferencias), explica brevemente el tema mediante una presentación de diapositivas. Seguidamente, se abren las salas en la reunión vía Zoom, se asigna dos estudiantes por sala y se envían a los respectivos espacios virtuales. En cada sala los estudiantes deben contarse y conversar en español sobre su canción favorita en inglés, incluyendo la mayor cantidad de detalles posible, como: el cantante, tipo, razón de porque le gusta, que es lo que menos le gusta, que ama, entre otros. Al salir de las salas, cada estudiante debe contar sobre la canción y detalles de su compañero usando la estructura aprendida en clase. La profesora cuenta el número de detalles que mencione cada pareja y las canciones de las dos parejas que logren contar más detalles sobre las preferencias de sus compañeros son elegidas para ser escuchadas en clase en la siguiente actividad. A continuación, (b) se comparte pantalla y audio en la reunión de Zoom y se escuchan las canciones en inglés seleccionadas anteriormente, cada estudiante escribe o recuerda todas las palabras que logren identificar y se mencionan después.

Final.

Usando las palabras identificadas en las canciones y el vocabulario previo, (a) cada estudiante crea un personaje (un superhéroe, una cantante famosa, un animal volador) y escribe una pequeña historia descriptiva en inglés sobre este, teniendo en cuenta el vocabulario de preferences (preferencias). Al final, (b) cada estudiante manda foto de su escrito (si lo escribió en papel) o lo comparte por el chat y lo lee en inglés frente de la clase.

- Momento 2.

Inicio.

Con el objetivo de repasar el tema aprendido el momento anterior se realiza un juego divertido de memoria: En el inicio, un estudiante debe presentarse y decir 2 cosas que ama, le

gusta u odia en inglés, el estudiante que continúa debe repetir la presentación de su compañero y realizar la suya, el siguiente repite las presentaciones de sus dos compañeros, y así sucesivamente hasta dar máximo 3 rondas.

Desarrollo.

La profesora (a) explica brevemente el tema a tratar: “wh questions” (preguntas de información) mediante una siguiente presentación. Seguidamente,(b) la maestra escribe por chat interno a cada estudiante el nombre de una película famosa. Los demás participantes hacen preguntas en inglés para intentar adivinar usando el vocabulario aprendido anteriormente. Por votación (c) los estudiantes escogen la película que más les guste de las mencionadas anteriormente y la profesora comparte pantalla para ver un pequeño fragmento. En algunos momentos la profesora pausa el video y hace preguntas en inglés usando el vocabulario aprendido, los estudiantes se esfuerzan por responder en inglés.

Final.

La profesora conforma parejas y envía a cada una a una sala de la reunión virtual, en ella, cada grupo debe preparar una pequeña conversación en inglés sobre sus películas o series favoritas usando el vocabulario aprendido en el primer y segundo momento. Después regresan a la sala principal con el grupo completo y presentan sus conversaciones en inglés ante todos.

Actividad 3: My future and my progress (Mi futuro y mi progreso).

- Momento 1.

Inicio.

Como actividad rompe-hielo, la profesora comparte pantalla y muestra a la clase cuatro imágenes. Los estudiantes participan describiendo algunas acciones, personajes y escenarios en

las imágenes usando su conocimiento del mundo y el vocabulario aprendido en las sesiones anteriores.

Desarrollo.

La profesora usa una presentación de diapositivas (a) para explicar el tema a tratar en la clase: “future: Will - won’t”(futuro). En medio de la presentación los estudiantes dan ejemplos y forman frases para demostrar su comprensión. Después, (b) los estudiantes y la profesora participan juntos al completar dos videojuegos que incluyen expresiones en futuro.

Posteriormente, (c) los estudiantes ven dos videos que muestran imágenes de un futuro maravilloso y piensan en frases que describan lo que vieron que harán las personas en ese futuro y las escriben. Después de compartir sus frases con la clase, (d) la profesora pregunta a cada estudiante que le gustaría hacer en el futuro maravilloso que se mostró en los videos, los estudiantes responden en inglés usando las estructuras aprendidas.

Final.

Cada estudiante dibuja en una hoja como se imaginan a ellos mismos en 10 años mientras piensan en una pequeña presentación donde digan lo que harán en 10 años usando el vocabulario de “Will-won’t”. Al acabar de dibujar, cada estudiante presenta oralmente su dibujo y habla sobre lo que hará en su futuro.

- Momento 2.

Inicio.

Al ser la última sesión se realiza una actividad final que incluirá el vocabulario y habilidad aprendidos en las sesiones anteriores. La profesora explica usando una presentación de diapositivas la actividad a realizar por los estudiantes: Una historieta donde evidencian lo aprendido.

Desarrollo.

Como se explicó en la actividad inicial, cada uno de los estudiantes dibujar en una hoja y realizará una secuencia de caricaturas o historieta que muestre y evidencie detalles sobre ellos mismos, presentándose a ellos mismos como protagonistas de la historia y expresando sus gustos, preguntas, intereses, hobbies, historia, futuro, pensamientos u otros detalles que se quieran incluir. Pueden hacer preguntas y la profesora los guía y los ayuda durante todo el desarrollo de esta actividad.

Final.

Cada estudiante (a) muestra su historieta ante la clase y cuenta la historia de ella en inglés. Para concluir, (b) la profesora pregunta a los estudiantes como se sintieron en el desarrollo de todas las sesiones y recopila las respuestas orales.

Producción de conocimiento pedagógico

Como maestros contamos muchas investigaciones, metodologías y estrategias que son nuestras bases para enseñar, teorías de autores como Piaget, Montessori o Vygotsky y otros que se han convertido con el paso de los años en pilares y lineamientos de la educación, pero como su nombre lo indica, siguen siendo solo teorías pedagógicas aplicadas en un solo contexto; sin intervención, uso o práctica continuarán siendo libros antiguos con información valiosa y guardada, construir un conocimiento pedagógico significa más, implica “un saber teórico que aspira a orientar la práctica pedagógica de los docentes y de todos los interesados en la educación como práctica” (Restrepo, 2004, p.46), por consiguiente, un conocimiento pedagógico necesita de la práctica para crearse, construirse y transformarse, con total razón Beillerot et al. (1998) mencionan: “El saber de una práctica es, en conclusión, un saber que no puede prescindir totalmente de la práctica porque depende de ella en alto grado; sin la práctica perdería su razón de ser” (p. 25).

Sin embargo, en el pasado, la definición de práctica pedagógica era la aplicación de modelos y metodologías plasmados en un manual e inventados por educadores para enseñar disciplinalmente a todos los estudiantes sin tener en cuenta el contexto, las circunstancias o el ambiente de estos; de acuerdo con Ferrández et al. (2000) la práctica se determinaba por el hecho de:

hacer lo mismo, de la misma manera y con herramientas iguales a las suyas. Nadie pensaba en innovación, nadie se preocupaba de pensar en la resistencia al cambio y a ninguno le pasaba por los contornos de la duda que las formas de producción y el modelo ‘cultural’ de aquellas células gremiales iban a dar un vuelco significativo y mucho, menos radical. (p.45)

En otras palabras, la teoría que se había aplicado para uno servía para todos los demás que quisieran aprender el tema. No obstante, esa idea básica de práctica pedagógica no

conduciría al conocimiento pedagógico que como maestros buscamos; por lo tanto, la verdadera practica pedagógica y por ende el conocimiento de ese tipo van ligados a la definición que menciona Pérez Gómez (1992):

una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargados de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Por ello, el profesor debe concebirse como un artesano, artista o profesional clínico que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula. (p.410, como se citó en Ferrández et al., 2000, p53)

Por lo tanto, cada día en el aula, construimos saber pedagógico, puesto que basados en nuestra experiencia y en el contexto implementamos en una mezcla equilibrada todas las teorías frente a educación que consideremos apropiadas y aptas para nuestra práctica, le damos vida a las teorías introduciéndolas en la vida real y desarrollamos incluso nuevas estrategias enfrentándonos cada segundo a las necesidades, intereses, problemáticas y contextos en donde trabajamos. De esta manera se construye en saber pedagógico en la práctica, pero siempre siendo guiado por las teorías pedagógicas existentes.

Cabe incluir que aunque resaltamos la práctica como parte esencial e inseparable de la construcción del saber pedagógico, sería ilógico concluir que la práctica debe o puede desarrollarse de manera improvisada y sin guías o planes previos, esta acción solo desencadenaría caos y desorden en las clases y en el aula; por el contrario, el saber pedagógico necesita un currículum para planearse, proyectarse y perfeccionarse. Para definir las articulaciones curriculares de esta propuesta pedagógica debemos tener claro que el concepto de currículum no se trabaja como un temario o lista de contenidos, sino que de acuerdo con Stenhouse (2021), un currículum:

expresa en forma de materiales de enseñanza y criterios para enseñar, una visión del conocimiento y una concepción del proceso de educación. Proporciona un marco de trabajo en el que el profesor puede desarrollar nuevas habilidades, relacionándolas con concepciones del conocimiento y del aprendizaje. (p. 11)

De este modo, esta propuesta tiene como objetivo general fortalecer las habilidades de comprensión del idioma inglés en adolescentes entre 10 y 15 años de una manera divertida y natural, para lograrlo las articulaciones curriculares incluirán áreas y temas como la música, producción artística, y teorías pedagógicas que impliquen una enseñanza y aprendizaje espontáneo con una organización curricular evidenciada en una secuencia didáctica que proponga un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la adquisición del idioma inglés para guiar al profesor y ayudarlo a llevar a la práctica todos los conocimientos y así convertir las técnicas y teorías en un equilibrio entre las metodologías probadas y estudiadas por autores pasados y el contexto educativo para construir conocimiento pedagógico y contestar la pregunta de investigación de esta propuesta.

Análisis y discusión

Desde el desarrollo de la pregunta de investigación de esta propuesta hasta la planeación e implementación de las actividades, se ha buscado que los estudiantes que participen en las sesiones no solo aprendan formas gramaticales del idioma inglés o practiquen su comprensión del idioma, sino llegar más allá de la perspectiva teórica y buscar envolver a los participantes en la construcción del conocimiento y adquisición de la lengua para que logren un aprendizaje significativo en el presente y en el futuro que trascienda el aula de clase, como lo menciona Carrillo et al.: “La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender” (2009, p.24), por lo tanto, en la planeación, el inglés y su aprendizaje se proyectaban entrelazados con las motivaciones de los estudiantes para que empezarán a ver el proceso de aprender inglés como importante y continuarán deseando aprenderlo.

Durante el proceso de implementación, desde la perspectiva pedagógica, motivar a los estudiantes en la práctica fue un proceso más difícil que lo planeado, por causa su edad e ideas previas sobre el idioma inglés; sin embargo, una de las grandes fortalezas de la planeación de las actividades que ayudó a vencer esos obstáculos fueron los juegos y actividades dinámicas basadas en sus intereses, lo que incluye música, películas y gustos, tal como lo menciona el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF):

el juego debería implicar un cierto grado de capacidad de acción, que posibilite que los niños adopten un papel activo y sean dueños de sus propias experiencias, además de permitir reconocer y confiar en que son capaces, autónomos y agentes de su propia trayectoria de aprendizaje lúdico. (2018, p.7)

De esta manera, durante las sesiones, este tipo de actividades permitieron que los estudiantes participarán entre sí, fueran agentes activos de su proceso y no se sintieran

escuchando un monólogo o sermón de parte de la profesora, tanto así, que al finalizar las sesiones los mismos estudiantes mencionaron cuanto disfrutaron los juegos y la diferencia en aprender inglés en el colegio de forma aburrida y aprenderlo en las sesiones de esta propuesta.

Desde la perspectiva teórica, los temas y el vocabulario de las actividades planeadas, contrario a lo que se pensó, fueron fáciles y conocidos por los estudiantes, por lo tanto, las clases se enfocaron menos en la cantidad de conocimiento o vocabulario que los estudiantes obtenían y más en la forma como comprendían el inglés, la confianza y motivación que les inculcaban las actividades, y la adquisición de la lengua extranjera, es decir:

El proceso inconsciente que lleva a los estudiantes a elaborar conocimientos en forma espontánea ... para que los aprendices creen situaciones de su interés, tengan contacto con una información comprensible, con contextos lingüísticos basados en sus propias experiencias y con la deducción de reglas mediante la exposición de mensajes que las contengan. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.28)

La problemática más evidente en las sesiones fue la poca interacción social de los estudiantes, su personalidad es introvertida y tímida, de modo que lograr que compartieran con sus compañeros sus pensamientos, sentimientos y gustos frente al idioma y a la vida fue un verdadero reto. Algunas de las actividades planeadas incluían separar a los estudiantes en parejas distribuidas en salas de la reunión virtual, esta dinámica fue una herramienta útil para fomentar que los estudiantes se conocieron unos a otros. Sin embargo, fue necesario modificar algunas de los ejercicios planeados para dar paso a tiempos de conversación y presentación, no precisamente para mejorar su comunicación en inglés, sino para hacerlos sentir en confianza y seguros junto a su grupo, venciendo sus limitaciones al interactuar socialmente con otros. Gracias a esas nuevas implementaciones, en las sesiones finales los estudiantes reían, hablaban más e incluso prendían sus cámaras y micrófonos de forma voluntaria.

Un obstáculo que surgió y no se logró superar durante el limitado número de sesiones fue la desigualdad en los niveles de inglés de los estudiantes, fue una verdadera dificultad acoplar los temas y actividades para que cada uno de los adolescentes comprendiera y se sintiera satisfecho, por consiguiente, como recomendación para unas próximas sesiones, las planeaciones deben permitir cierto grado de flexibilidad e individualidad que posibilite dar guía personalizada a los estudiantes y sus necesidades específicas para que sientan más conformes, felices y motivados a continuar en su aprendizaje.

En resumen, el proceso de diseño e implementación de esta propuesta pedagógica se llevó a cabo de manera exitosa, manejando obstáculos previstos y retos inesperados para lograr desarrollar todas las actividades planeadas y los objetivos planteados.

Conclusiones

El diseño y la implementación de esta propuesta pedagógica ha sido un viaje de descubrimiento desde todas las perspectivas, por un lado, la problemática establecida en el inicio hizo necesario ahondar y profundizar en las diferentes teorías pedagógicas e investigaciones anteriores que fueran capaces de combinarse y equilibrarse entre sí por parte de la maestra para brindar una solución adecuada, es decir, para motivar a los estudiantes adolescentes a aprender el inglés de forma divertida y natural, de tal manera que identificar la relación entre los contenidos disciplinares, las teorías existentes y los problemas reales; y su forma de articularlos llegó a ser tanto un reto como un paso ineludible en la planeación de la secuencia didáctica. De manera similar, comprender a profundidad las implicaciones en la propuesta pedagógica del término: secuencia didáctica fue otro hallazgo importante para encaminar el diseño y la implementación a las condiciones mencionadas por Pérez Abril y Rincón (2009) al decir que una “secuencia didáctica concreta unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje planeados por el docente, y vincula los saberes y los saber-hacer particulares en el marco de una situación discursivo que le otorga sentido” (p.7).

Posteriormente, el momento de implementación inició el proceso donde la propuesta dejó de ser un escrito o una proyección de lo deseado y dio paso a la construcción del saber pedagógico. Como maestros investigadores esperamos idealmente que la práctica de nuestra propuesta se adapte a nuestra planeación, pero realmente somos los maestros los que adaptamos nuestra planeación a la práctica, por consiguiente, durante la implementación de esta secuencia didáctica se hizo necesario realizar modificaciones para articular las actividades con problemas del contexto que no fueron tomadas en cuenta, por ejemplo, los estudiantes participantes se mostraban extremadamente introvertidos, así que durante las sesiones se implementaron espacios

de presentación y conversación en español entre los adolescentes, aunque de manera inmediata no era una actividad para mejorar la comprensión del idioma, los ayudó y motivó a sentirse en confianza y seguros al momento de hablar inglés en otras dinámicas. También, la planeación presentó otra pequeña deficiencia que se trató de solucionar en la práctica: Los niveles de inglés de los estudiantes a pesar de tener edades similares resultaron ser diferente, por ello las actividades se tuvieron que enfocar individualmente de forma imprevista y con obstáculos.

A pesar de las dificultades expuestas, los juegos, dinámicas y actividades adaptadas a los gustos de los adolescentes participantes resultaron ser un gran éxito porque los estudiantes disfrutaron las clases, entendieron el inglés de una forma espontánea y diferente y se motivaron a seguir aprendiéndolo más allá de las sesiones, tal como la pregunta de investigación lo requería. En consecuencia, los propósitos iniciales de esta propuesta pedagógica que incluían: (a) Desarrollar una propuesta pedagógica innovadora que parta de los intereses y necesidades de los adolescentes participantes y los motive a visualizar el aprendizaje del idioma inglés como un proceso emocionante y (b) generar actividades en las que los estudiantes relacionen el inglés con su vida diaria usando música, herramientas tecnológicas, conversaciones y videos que fomenten un aprendizaje autónomo y natural; fueron completados.

Los anteriores logros no se hubieran llevado a cabo sin los beneficios de una planeación específica, porque la secuencia didáctica planeada e implementada me permitió y permite al docente “aprender de su propia práctica y transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica” y por ende el contexto donde la aplica (Restrepo, 2003, p.96), en otras palabras, el desarrollo de la secuencia didáctica a su plenitud, es decir, la planeación, implementación y análisis de ella, han permitido que como maestra mejore y fortalezcas mis habilidades de observación y adaptación para construir mi práctica pedagógica dependiendo del contexto,

adicionalmente la manera como se diseñó la secuencia didáctica cambió mi forma de comprender la importancia del proceso de sistematización y comenzar a verlo como una herramienta de apoyo para el maestro.

En conclusión, los efectos de la secuencia didáctica en los pensamientos, opiniones y vida de los alumnos, la minuciosidad del proceso de implementación y lo reflexivo del análisis de resultados demuestran el éxito en gran escala al responder la pregunta de investigación que esta propuesta plantea, y de ese modo, mediante la secuencia de actividades dinámicas enfocadas en las habilidades de comprensión del inglés, motivar a los adolescentes participantes entre 10 y 15 años del barrio Floralia a aprender y entender el idioma de una forma espontánea, divertida y natural.

Referencias

- Aranda, E., Martín-Cuadrado, A. M. y Corral-Carrillo, M. J. (2018). El diario de clase en el Prácticum del Máster de Formación del Profesorado [Video]. Serie X Jornadas de Investigación en Innovación docente de la UNED en la era digital. Canal UNED.
<https://canal.uned.es/video/5beb1234b1111fd1718b5eae>
- Cabrera, M (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras* [Trabajo de grado, Universidad de Jaén]. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4 (2), 20-32.
<https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Beillerot, J., Blanchard, C. y Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Editorial Paidós.
- Berlitz, M (1909) *The Berlitz method for teaching modern languages* [El método Berlitz para la enseñanza de idiomas modernos]. Editorial Berlitz & Co.
- Ferrández, A., Tejada, J., Jurado, P., Navio, A. y Ruiz, C. (2000). *El formador de formación profesional y ocupacional*. Editorial Octaedro, S.L.
- Freire, P. (1991). *Educación como práctica de la Libertad*. Editorial Siglo XXI.
- Guarinos, M. y Montiel, I. (2011). *Aprendizaje y desarrollo en la Adolescencia*. [Máster Oficial en Formación del Profesorado de ESO, BACH, FP y EI, Universidad Miguel Hernández de Elche]. <http://ocw.umh.es/ciencias-de-la-salud/aprendizaje-y-desarrollo-en-la-adolescencia-94/materiales-de-aprendizaje/temario-completo.pdf> .
- Krashen, S (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition* [Principios y práctica en la adquisición de una segunda lengua]. Editorial Pergamon Press Inc.

- López Sánchez, F. (2015). Adolescencia. Necesidades y problemas. Implicaciones para la intervención. *ADOLESCERE. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 3(2), 9-17.
https://www.adolescenciasema.org/wp-content/uploads/2015/06/adolescere-2015-vol3-n2_9-17_Adolescencia.pdf
- Martín-Cuadrado, A. M. (2017). El diario de prácticas. Instrumento de análisis y reflexión del estudiante. Serie Máster Formación del Profesorado ESO, Bachillerato, FP y EOI [Video]. Canal UNED. <https://canal.uned.es/video/5a6f55f3b1111f875c8b4574>
- Martínez Paredes, L., Barriga Fray, J., Lluquin Merino, G. y Pazmiño Pavón, L. (2020). La Teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de la ESPOCH. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria Polo del Conocimiento*, 5(3), 814-849. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1385>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf
- Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(), 158-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>
- Pérez Abril, M. y Rincón, G. (2009). *Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje*. CERLAC. <https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia-didacticaprojectomauricio-perez-gloria-rincon>
- Porlán Ariza, R. (9 de Mayo de 2008). *El diario de clase y el análisis de la práctica*. Averroes Red Telemática Educativa de Andalucía.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/25448/El%20Diario%20de%20clase%20y%20el%20an%20al%20lisis%20de%20la%20pr%20ctica..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Restrepo Gómez, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador : evidencias y obstáculos. *Revista Educación y Educadores*, (6), 91.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041261>

Restrepo Gómez, B (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Revista Educación y educadores*, (7), 45-56.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041013>

Ruiz Calatrava, M. C. (2009). El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades. *Revista Espiral Cuadernos del Profesorado*, 2(3), 98-103.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2898384>

Sainz, J. M. (2017). *El plan estratégico en la práctica*. Editorial ESIC.

Stenhouse, L. (2021). La investigación del currículum y el arte del profesor. *Revista Investigación en la Escuela*, (15), 9-15.

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/8658>

Torres, A., y Cendales, L. (2017). La sistematización como práctica formativa e investigativa. *Revista Pedagogía Y Saberes*, (26), 41-50.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6837>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *Aprendizaje a través del juego*.

<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Yi Lin, A. M. y Ocampo, J. M. (2011). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación Y Pedagogía*, 20(51),

11–23. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9894>

Zabalza, M. A. (2011). *Diario de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Editorial Narcea.

Anexos

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/ngallol_unadvirtual_edu_co/Erod8gFbivVElsGBSsDSs6UBHq7GIHJ9lNIQwvSbm4yZMw?e=Zz5VJZ