

**Análisis de estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usadas en el proceso de la
enseñanza del inglés en estudiantes de 3° de la IETAL de Luruaco**

Kaljeinz Ricardo Soto Ortiz

Asesor:

Jonathan Alexander Delgado Ochoa

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela Ciencias de la Educación - ECEDU

Maestría en Educación

2024

Resumen

El proyecto de investigación Análisis de estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usadas en el proceso de la enseñanza del inglés en estudiantes de 3° de la IETAL de Luruaco, se centra en las estrategias didácticas que utilizan los docentes para enseñar inglés a los estudiantes. El objetivo es analizar estas estrategias y el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Indaga sobre las prácticas pedagógicas y las estrategias que se usan. Se define y caracteriza el concepto de estrategias didácticas. Se presentan los lineamientos, principios y orientaciones para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Se analizan los recursos educativos mediados por TIC para la enseñanza del inglés en la básica primaria y el fortalecimiento de habilidades comunicativas. El estudio se basa en un enfoque cualitativo, utilizando un diseño de estudio de caso. Se recopilaron datos a través de encuestas de caracterización, observaciones en el aula y entrevistas semiestructuradas a los docentes. Se analizaron los datos recogidos en tres categorías de estudio. Los resultados identificaron las estrategias didácticas más comunes y el papel de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. A partir de estos hallazgos, se proponen recomendaciones para mejorar las prácticas docentes y el uso de las TIC en la enseñanza del inglés en este contexto educativo.

Palabras clave: estrategias didácticas, enseñanza del inglés, aprendizaje del inglés, TIC

Abstract

The research project Analysis of didactic teaching and learning strategies used in the process of teaching English to 3rd grade students of the IETAL of Luruaco, focuses on the didactic strategies used by teachers to teach English to students. The objective is to analyze these strategies and the role of Information and Communication Technologies (ICT) in the process of teaching and learning English. Its inquiries about the pedagogical practices and the strategies used. The concept of didactic strategies is defined and characterized. The guidelines, principles, and orientations for the teaching of English as a foreign language in Colombia, established by the Ministry of National Education (MEN), are presented. ICT-mediated educational resources for teaching English in elementary school and strengthening communicative skills are analyzed. The study is based on a qualitative approach, using a case study design. Data were collected through characterization surveys, classroom observations and semi-structured interviews with teachers. The data collected were analyzed in three categories of study. The results identified the most common teaching strategies and the role of ICT in the English teaching and learning process. Based on these findings, recommendations are proposed to improve teaching practices and the use of ICTs in the teaching of English in this educational context.

Keywords: Teaching strategies, English language teaching, English language learning, ICTs

Tabla de Contenido

Introducción	10
Justificación	12
Planteamiento del Problema	15
Pregunta problema:	20
Sub-Preguntas de Investigación.....	20
Objetivos	21
Objetivo General	21
Objetivos Específicos	21
Línea de Investigación: Bilingüismo en la Educación Mediado por Tecnologías.....	22
Marco Teórico.....	23
Las Estrategias Didácticas.....	23
Definición de Estrategias Didácticas.	25
Características de las Estrategias Didácticas.	33
Lineamientos, Principios y Orientaciones para la Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera en Colombia.....	39
Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés.....	39
Propuesta Curricular sugerida de inglés para Transición y Primaria Expedida por el Ministerio de Educación Nacional.	42
Derechos Básicos de Aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional...	44
Mallas de Aprendizaje de Inglés Sugeridas por el Ministerio de Educación Nacional.....	45

Recursos Educativos Mediados por la TIC para la Enseñanza del Inglés en la Básica Primaria y el Fortalecimiento de Habilidades Comunicativas.....	48
Recursos TIC para Fortalecer la Enseñanza y el Aprendizaje de la Escritura en Inglés en la Básica Primaria.....	49
Recursos TIC para Fortalecer la Enseñanza y el aprendizaje del desarrollo de la Destreza de la Habilidad Auditiva en Inglés en la Básica Primaria.....	51
Recursos TIC para Fortalecer la Expresión Oral en Inglés en el Proceso de Enseñanza y aprendizaje en la Básica Primaria.....	53
Recursos TIC para Fortalecer la Habilidad y Comprensión Lectora en Inglés en el Proceso de Enseñanza y aprendizaje en la Básica Primaria.....	55
Recursos TIC para Fortalecer la Adquisición y Aprendizaje de Vocabulario y Normas Gramaticales en Inglés en la Básica Primaria.	56
Metodología	61
Enfoque de la Investigación	61
Método de Investigación	64
Instrumentos de Investigación.....	68
Resultados de la Caracterización.....	70
Análisis de Datos.....	73
Categorías de Estudio.....	74
Estrategias para Desarrollar el Proceso de Enseñanza del Inglés en 3°	75
Estrategias Didácticas para Lograr el Aprendizaje del Inglés.....	88

Estrategias y Recursos Mediados por las TIC para el Desarrollo de las Clases de Inglés	97
Conclusiones	108
Implicaciones Pedagógicas	110
Limitaciones del Estudio.....	111
Recomendaciones	112
Referencias.....	114

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Estructura del marco conceptual sobre estrategias didácticas</i>	24
Tabla 2 <i>Estrategias Didácticas para la enseñanza</i>	37
Tabla 3 <i>Plataformas educativas para fortalecer la habilidad comunicativa en inglés.</i>	59

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Recursos usados por los docentes para sus clases de inglés</i>	71
Figura 2 <i>Frecuencia con que usan las TIC en sus clases de inglés.....</i>	72
Figura 3 <i>Importancia que le dan los docentes al uso de las TIC en las clases de inglés.....</i>	72
Figura 4 <i>Disciplina en la que son expertos los docentes.....</i>	73
Figura 5 <i>Nivel de inglés que los docentes consideran tener.....</i>	74

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Consentimiento informado</i>	128
Apéndice B <i>Instrumento de caracterización</i>	129
Apéndice C <i>Formato de observación de clases</i>	130
Apéndice D <i>Preguntas entrevistas</i>	131
Apéndice E <i>Matriz de análisis de datos</i>	132
Apéndice F <i>Banco de recursos con plataformas recomendadas para usar en clases de inglés</i>	133
Apéndice G <i>Objetos Virtuales de información recomendados</i>	134
Apéndice H <i>Drive con los manuscritos del consentimiento informado y los formatos de observación de clases</i>	136
Apéndice I <i>RAE</i>	137

Introducción

El presente proyecto de investigación está orientado desde la pregunta ¿Qué estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usan los docentes de la IETAL para desarrollar y fortalecer el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 3ro? y pretende, desde este interrogante, y por medio de un estudio de caso, recopilar información relevante para aportar a la línea de investigación de Bilingüismo en la educación mediado por tecnologías, puesto que con esta investigación se busca analizar las estrategias que se usan en la enseñanza y el aprendizaje del inglés de un contexto educativo determinado y la incidencia de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el contexto educativo.

En una primera parte de este documento, se presenta la justificación del porqué realizar esta investigación, un planteamiento amplio del problema, indicando parte de los retos de la educación actual, el propósito del Ministerio de Educación Nacional (MEN) frente a la formación de un segundo idioma a los estudiantes del país, la caracterización de la población con la que se realizó el estudio de caso; así mismo la formulación del interrogante principal, indicado en el primer párrafo de esta introducción, las sub-preguntas y los objetivos, general y específicos, para dar respuesta a estas preguntas.

En relación con el marco teórico, este se divide en tres grandes partes, en el primero se explica conceptual y funcionalmente las estrategias didácticas, desde sus definiciones, las características y el tipo de estrategias basados en las habilidades que permiten desarrollar. La segunda parte del marco teórico se centra en explicar y entender la funcionalidad de los lineamientos, principios y orientaciones para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia, documentos sugeridos desde el MEN. Se explica en qué consiste cada uno y cómo

pueden contribuir a los docentes en su práctica de aula, se apoya en algunos referentes teóricos que respaldan estas orientaciones y lineamientos. Finalmente, el marco teórico se centra en los recursos educativos mediados por la TIC para la enseñanza del inglés en la básica primaria y el fortalecimiento de habilidades comunicativas. En esta sección se muestran sugerencias de plataformas y portales web que contienen herramientas para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés, a su vez, se respaldan con teorías y postulados de autores que explican y complementan las ventajas del desarrollo de estas competencias en los estudiantes.

Posterior al marco teórico, se presenta la metodología de la investigación, dejando claro que en el enfoque que es de corte cualitativo. En el método se explica que se seleccionó el estudio de caso para el abordaje y recolección de los datos en el contexto educativo en el que se trabajó. Se presentan los instrumentos de investigación, como fueron la encuesta de caracterización, la observación en sitio y la entrevista semi estructurada. Se presentan los resultados de la caracterización y se hace un análisis de los datos recogidos, esta se divide en tres categorías de estudio que se establecieron en el desarrollo de la investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones y se muestra cómo se le dio respuesta a la pregunta de investigación, se mencionan las implicaciones pedagógicas las limitaciones de estudio y algunas recomendaciones que servirán como aporte al desarrollo del proceso de la enseñanza del inglés en el contexto educativo.

Justificación

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha cobrado gran relevancia en el sistema educativo colombiano, tal como lo indica el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2019). En este contexto, se hace necesario evaluar las estrategias didácticas que emplean los docentes para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas. Esta investigación se centra en el análisis de las estrategias utilizadas por los profesores de tercer grado en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Luruaco (IETAL) para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, con el objetivo de identificar oportunidades de mejora mediante el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Es importante destacar que, en el ámbito pedagógico, las metodologías de enseñanza van cambiando de forma paulatina junto con el contexto y los requerimientos de la sociedad. Esto resalta la necesidad de mantener a los estudiantes vinculados con los procesos de enseñanza de forma participativa y activa, de tal forma que ellos logren interesarse por los aprendizajes que se le imparten o construyen en la escuela.

A pesar de los esfuerzos realizados por el MEN y por los docentes, la realidad en las aulas de clase dista de los objetivos establecidos. La enseñanza del inglés, aunque obligatoria, no siempre alcanza los niveles de dominio esperados. Las clases suelen ser pasivas y repetitivas, enfocadas en la memorización de vocabulario sin un contexto de uso significativo.

Esta situación se ve agravada por la falta de capacitación docente en el uso de recursos y metodologías innovadoras, así como por la escasez de materiales didácticos adecuados. En este contexto, surge la necesidad de explorar estrategias didácticas mediadas por las TIC que permitan a los docentes de tercer grado de la IETAL fortalecer la enseñanza del inglés y promover un aprendizaje más activo, participativo y significativo para sus estudiantes.

Esta investigación se enmarca en la línea de investigación de Bilingüismo en la educación mediado por tecnologías, debido a que contribuye al análisis de las estrategias didácticas utilizadas en la enseñanza del inglés en un contexto educativo específico. Además, identifica oportunidades de mejora para la enseñanza del inglés mediante el uso de TIC, propone recomendaciones para que los docentes de la IETAL fortalezcan su práctica pedagógica y promuevan un aprendizaje más efectivo del inglés en sus estudiantes y aporta al conocimiento sobre el uso de las TIC en la enseñanza del inglés en el contexto educativo del estudio de caso.

Resulta relevante poder aportar información sobre cómo se desarrolla el proceso de la enseñanza del inglés mediante diferentes estrategias y prácticas de aula. Se analizó el uso del lenguaje como herramienta para la comunicación real y significativa y cómo se promueve desde las clases para usarlas en inglés. El enfoque comunicativo propone que el aprendizaje del inglés debe centrarse en el desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas como hablar, escuchar, leer y escribir, en contextos auténticos y relevantes para los estudiantes (Saborit, et al., 2014). Así mismo, el rol de las estrategias didácticas en el aprendizaje; estas estrategias son un conjunto de acciones planificadas y sistemáticas que el docente implementa para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias pueden ser de carácter general como la organización del aula y el manejo del tiempo; o específicas de una materia o habilidad, por ejemplo, técnicas para la enseñanza de la gramática o la comprensión oral (Fuster, 2012).

El uso de las TIC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera es un complemento que han venido revolucionado el panorama educativo, ofreciendo un sinnúmero de posibilidades para mejorar la enseñanza y el aprendizaje del inglés. De acuerdo con Las herramientas tecnológicas pueden utilizarse para crear materiales didácticos interactivos, fomentar la participación de los

estudiantes, promover el aprendizaje colaborativo y brindar acceso a información y recursos auténticos (Gómez et al., 2019).

Desde esta investigación, se considera relevante poder contribuir al análisis de las estrategias didácticas utilizadas en la enseñanza del inglés en un contexto educativo específico. El análisis de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de tercer grado en la IETAL para la enseñanza del inglés resulta de gran importancia para identificar oportunidades de mejora y fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en este campo. La investigación propuesta se fundamenta en sólidos conceptos teóricos y tiene el potencial de generar aportes significativos al conocimiento sobre el uso de las TIC en la enseñanza del inglés asociado a las estrategias usadas tanto para la enseñanza como para el aprendizaje.

Planteamiento del Problema

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera es una de las prioridades del sistema educativo colombiano (MEN 2019). De ahí que desde diferentes instrumentos como los Derechos Básicos de Aprendizajes y el Currículo Sugerido, se les brinda a los docentes orientaciones sobre cómo enseñar inglés en las escuelas públicas y privadas del país. Sin embargo, la realidad le apunta a que el inglés, aunque se trabaja como una asignatura obligatoria, las clases se enseñan de una manera insuficiente para alcanzar los niveles esperados de dominio de un segundo idioma. Así mismo, el ejercicio de enseñanza no está enfocado en las necesidades de los estudiantes, sino, en muchos casos en el docente y sus competencias comunicativas en inglés.

Es importante destacar que, en el ámbito pedagógico, las metodologías de enseñanza van cambiando de forma paulatina junto con el contexto y los requerimientos de la sociedad. Esto resalta la necesidad de mantener a los estudiantes vinculados con los procesos de enseñanza de forma participativa y activa, de tal forma que él se logre un interés, por parte de los estudiantes, por los aprendizajes que se le imparten o construyen en la escuela.

Mantener el interés de los estudiantes por aprender puede ser un reto. Muchos docentes se ven limitados por no disponer o no saber usar recursos y materiales didácticos que permitan el desarrollo de habilidades del siglo XXI. Los docentes necesitan capacitaciones para conocer los nuevos recursos mediados por las TIC de los que se dispone y de qué forma se les puede hacer modificaciones para usarlas en sus propias clases, de acuerdo con el contexto educativo particular.

Para Flores et al. (2017), las estrategias didácticas son herramientas útiles que ayudan al docente a comunicar los contenidos y hacerlos más asequibles a la comprensión del estudiante.

De ahí que hoy en día la web permite acceder a nuevos materiales que se han ido creando con ayuda de las nuevas tecnologías que facilitan la comunicación y la expansión del conocimiento en los procesos de formación integral.

Pese a disponer de recomendaciones para la enseñanza del inglés en algunas escuelas públicas de Colombia es muy común encontrar en las aulas de clases momentos de la enseñanza del inglés donde el rol de los estudiantes es muy pasivo y donde solo se dan a conocer vocabulario a los estudiantes y se les incentiva a memorizar nuevas palabras sin un contexto de uso. Estas condiciones han hecho que los estudiantes vean las clases en un segundo idioma como un momento aburrido que exigirá escribir, memorizar y repetir.

La educación en los primeros años es vital para el desarrollo del proceso de formación. Por esta razón, se analizarán estrategias mediadas por las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) usadas por profesores de tercer grado. Esto, debido a que los estudiantes de 3° se encuentran en un momento idóneo dentro del curso escolar para tomarle valor significativo al inglés. Es importante mencionar que los estudiantes en promedio tienen de 7 a 9 años. En este punto ya saben leer y escribir en su lengua materna (Jiménez, 2010) y esto permite que hagan una distinción de fonemas y grafías en español que les permitirá diferenciar el inglés como una lengua extranjera. Aunque se reconoce que entre más jóvenes sean los aprendices, el cerebro posee mayor plasticidad durante la adquisición de lenguas.

De acuerdo con Jiménez (2010), en lo relacionado con la adquisición de una primera lengua, el desarrollo cognitivo de los niños para el tercer grado de enseñanza ya corresponde a lo que Piaget llama el pensamiento intuitivo y este permite la construcción de pensamientos simbólicos y de relación de elementos para comprender el lenguaje, en este caso una vez

conocen el idioma natal, lo podrán diferenciar del inglés y relacionarlo con expresiones comunes o palabras homófonas.

Para este mismo autor, en esta etapa de vida después de los 7 años y antes de 9, ya es posible construir un pensamiento complejo en el contexto escolar que abarca más funciones del lenguaje de tipo planificador, lo cual puede resultar provechoso al momento de afianzar estrategias para la enseñanza de una segunda lengua como el inglés, en este grado. Permitiendo a los estudiantes planificar intereses y actividades para fortalecer lo aprendido.

En esta etapa de adquisición del lenguaje se logra, casi que, a plenitud, el desarrollo fonológico, que permite una correcta pronunciación de palabras y sonidos. Un desarrollo semántico también se hace presente y el desarrollo pragmático está lo suficientemente evolucionado para la comprensión de la información y la relación que pueden hacer de la información en un contexto particular (Jiménez, 2010). Con todo este sustento, se considera que, para el caso de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Luruaco (IETAL), este puede ser un buen punto para fortalecer los aprendizajes en inglés y que se preparen para lo que aprenderán en los años siguientes del proceso educativo en dicha asignatura.

En el caso propio de la IETAL, esta escuela posee 4 sedes en diferentes lugares del municipio de Luruaco, Atlántico. Cuenta con una población de 1400 estudiantes aproximadamente, de los cuales 120 pertenecen al grado tercero, distribuidos en 4 grupos de 30 estudiantes en promedio. Están todos ubicados en la sede #3, María Inmaculada, divididos en dos jornadas diferentes. En cuanto a equipamientos tecnológicos, la sede no cuenta con conexión a internet de forma permanente, dispone de 15 computadores ubicados en la sala de informática y un video *beam*, compartidos por 420 estudiantes de la sede.

En total, son 4 docentes que enseñan en tercer grado y tienen la carga académica completa, es decir que orientan la enseñanza de todas las asignaturas que componen el plan de estudio, lo que incluye las ciencias, las matemáticas, las relacionadas con el idioma español (literatura, español y comprensión lectora), las de tecnología (informática y proyectos STEM) y la de inglés. De acuerdo con el instrumento de caracterización aplicado en esta investigación (ver Apéndice 2) se encontró que, en promedio, son docentes con más de 20 años de experiencia enseñando en primaria e instruyendo a los estudiantes en inglés de acuerdo con sus conocimientos. Son 3 licenciados en básica primaria con énfasis en lenguaje y un licenciado en ciencias sociales. Dos de ellos son especialistas en didácticas y tecnologías.

En lo observado, el trabajo que realizan los docentes es organizado y tratan al máximo de cumplir con los planes de estudio y presentan sus planeaciones a tiempo ante la respectiva coordinación académica, como una muestra de diligencia y compromiso con el trabajo que hacen. De acuerdo con ellos, la prioridad en un curso como tercero, sobre todo después de la pandemia, debe ser lenguaje y matemáticas, ya que es importante que ellos aprendan a leer bien y a resolver operaciones matemáticas, esto ha desencadenado que haya otras asignaturas más rezagadas y en las que solo se enseñan o trabajan algunos temas priorizados. En competencias tecnológicas, es poco común ver a los docentes usando computador o video *beam*, parlantes, pantallas, o recursos como videos o audios.

En lo relacionado con la enseñanza del inglés están dedicados a la enseñanza del vocabulario como actividad principal. Por lo general, explican las nuevas palabras en inglés usando imágenes, dibujos en laminas tipo *flashcards*, se valen del entorno para que los estudiantes reconozcan las nuevas palabras. Las clases se desarrollan en la mayor parte del tiempo usando el idioma español y en muy poca intensidad usando el idioma inglés, solo se usa

cuando se practican las nuevas palabras. Se hace importante destacar que la mayoría de los docentes pronuncia bien el vocabulario que enseña, pero no lo hacen en frases sino en palabreo. Lo anterior es una muestra de la necesidad de indagar a fondo cómo se desarrolla una clase de inglés y qué estrategias didácticas están usando los docentes para fortalecer el aprendizaje de esta segunda lengua.

En muchas escuelas del país, se han venido transformando las acciones pedagógicas para que estas resulten más acordes con las necesidades que ha presentado este nuevo siglo en materia de intereses y necesidades para la enseñanza del inglés (British Council, 2015). Desde el MEN se han empezado acciones que capaciten a los docentes en estrategias de enseñanza, cursos de idioma para incrementar el nivel de inglés de los docentes, entre otras. Sin embargo, este cambio ha dado resultados parciales ya que muchos docentes carecen de alternativas, de materiales y de recursos que complementen el proceso de la enseñanza en algunas escuelas y esto es un factor desmotivante tanto para docentes como para estudiantes (McDougald, 2009).

A pesar de los avances tecnológicos y del alto impacto que este ha tenido en la sociedad, muchas escuelas carecen de recursos, y en el peor de los casos, aun teniendo recursos tecnológicos, algunos de los docentes no se sienten capacitados para proponer innovaciones desde este campo. Y muchos de estos no están familiarizados con estrategias didácticas mediadas por las TIC que pueden fortalecer el proceso de enseñanza que imparten en sus aulas.

Lo anterior sienta las bases para ver la necesidad de disponer de materiales, recursos didácticos tecnológicos y apropiarse de estrategias didácticas mediadas por las TIC en la asignatura de inglés como lengua extranjera que brinden a los docentes alternativa para proponer cambios en los salones de clases y espacios destinados al aprendizaje. Es necesario poder implementar estas estrategias didácticas mediadas por las TIC y usar materiales oportunos y

adaptados al contexto, que respondan a las necesidades y habilidades del siglo XXI, sin duda puede ayudar a los docentes a hacer clases más dinámicas y participativas, donde los estudiantes se sientan atraídos y se promueva el proceso de aprendizaje significativo. Es por ello por lo que desde esta investigación se busca indagar en las estrategias que los docentes, que participarán en este estudio, utilizan en su práctica de aula para la enseñanza del inglés y cuáles son los resultados del uso de estas estrategias y las formas como se podría mejorar la enseñanza del inglés, de ahí que se formulan los siguientes interrogantes.

Pregunta problema:

¿Qué estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usan los docentes de la IETAL para desarrollar y fortalecer el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 3ro?

Sub-Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las practicas pedagógicas, estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas por los docentes de 3° de la IETAL para la enseñanza del inglés?
- ¿Qué estrategias didácticas mediadas por las TIC usan los docentes para la enseñanza del inglés en 3° de la IETAL?
- ¿Qué recomendaciones de estrategias didácticas mediadas por las TIC se le pueden hacer a los docentes de la IETAL para el desarrollo de la enseñanza del inglés a estudiantes de 3°?

Objetivos

Objetivo General

Analizar las estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje que usan los docentes de 3° de la IETAL para desarrollar y fortalecer el aprendizaje del inglés de los estudiantes.

Objetivos Específicos

Indagar sobre las practicas pedagógicas y estrategias de enseñanza y aprendizajes usadas por los docentes de 3° la IETAL para la enseñanza del inglés.

Analizar las estrategias didácticas mediadas por las TIC que usan los docentes para la enseñanza del inglés en 3° de la IETAL.

Sugerir recomendaciones de estrategias didácticas mediadas por las TIC que pueden usar los docentes para el desarrollo de la enseñanza del inglés a estudiantes de 3°.

Línea de Investigación: Bilingüismo en la Educación Mediado por Tecnologías.

Esta tesis articula en la línea de investigación de Bilingüismo en la educación mediada por tecnologías, debido a que el objetivo general le apunta a un análisis de estrategias que se usan en la enseñanza y el aprendizaje del inglés de un contexto educativo determinado. Parte de una indagación de las practicas pedagógicas para realizar un análisis y una posterior explicación de como las estrategias didácticas mediadas por las tecnologías podrían mejorar el proceso de enseñanza en estudiantes de 3° del inglés como lengua extranjera.

Marco Teórico

El análisis de las estrategias didácticas, las directrices para la enseñanza del inglés en Colombia y los recursos tecnológicos para el desarrollo de esta, requieren de una investigación sustancial literaria que dé bases para este trabajo de investigación. Este marco se desarrolla en 3 grandes temas teóricos fundamentales que reúnen un amplio análisis del tema.

Se mencionan inicialmente la concepción teórica de las estrategias didácticas por definición y características, cada uno con subcategorías para entender la concepción de esta. Posteriormente se abordan los lineamientos, principios y orientaciones para la enseñanza del inglés en Colombia y finalmente, los recursos educativos mediados por las TIC que pueden usarse para la enseñanza del inglés en la básica primaria fortaleciendo las habilidades comunicativas.

Las Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas son definidas por Díaz (1998) como los procedimientos que utilizan los docentes o el personal educativo para promover los aprendizajes y que con estos se pueda alcanzar un aprendizaje en los estudiantes o participantes del proceso. Se pueden incluir en esta definición de estrategias didácticas, que se adopta para este trabajo, los procesos y el contenido que interfiere en el alcance de la asimilación de conocimiento para la apropiación de saberes de forma consciente y profunda. Siendo esto una concepción general del término estrategias.

Partiendo de esto, en esta sección se abordan las estrategias didácticas en dos grandes elementos, las definiciones y aportes que hacen otros autores a este concepto pedagógico, bajo perspectivas complementarias, y, las características que surgen en el ejercicio del aula y en la

práctica de las estrategias didácticas, considerando elementos sustentado por investigaciones que aportan conceptualmente a las estrategias didácticas, contribuyendo así a una consolidación más plena de este concepto en el proceso educativo y analizado desde la perspectiva de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En la siguiente tabla se resume la estructura de esta primera sección del marco teórico y se agrupan las definiciones y características con sus respectivas subcategorías y los autores que las abordan.

Tabla 1

Estructura del marco conceptual sobre estrategias didácticas

Categorías	Subcategorías	Autores
Definición de las Estrategias Didácticas	En su sentido epistemológico	Amos (2000)
		Przesmycky (2000)
	Como procedimientos	Flores (1994)
		Monereo (1997)
		Tebar (2003)
		Kumaravadivelu (2003)
		Bell (2003)
Como herramientas	Chamot y Robbins (2007)	
	Alonso-Tapia (1997)	
Características de las Estrategias Didácticas	Desarrollan competencias	Flores (2017)
		Novak (1998)
		Díaz y Hernández (1999)
		Ausubel (2002)
		Smith (2006)

	Botero (2011)
Requieren planeación	Vaello (2009)
Promueven el trabajo transversal	Gubern (1987) Dosso (2009) Blay (2015)
Dinamiza los procesos	Rasinski y Padak (1996) Cuadrado y Martin (1999) Alonso y Matilla (1999) Faysse y Peñarrieta (2006) Wainwright (2007)

Definición de Estrategias Didácticas.

Amós (2000), contiene en su definición de estrategias didácticas aspectos antropológicos del significado literal de las estrategias que se relacionan con la enseñanza y la instrucción. Definiendo estas estrategias como los métodos o técnicas para enseñar el autor indica que su objetivo principal se debe ligar al conocimiento que desarrolla el sujeto en el propio contexto de enseñanza y de aprendizaje, y, a la regulación de la práctica en el mismo proceso. Con esta definición, viene a ser parte importante de las estrategias didácticas el contexto en el que se desarrolle o ejecute para definir su efectividad, criterios u objetivos en la implementación.

Bajo esta misma premisa del contexto dentro de las estrategias didácticas, Przesmycky (2000), vincula la relación socio-comunicativa como un factor indispensable en este tipo de estrategias. En su investigación declara, además, que ese contrato didáctico incluye desde los

comportamientos, forma de ver el conocimiento y hasta las expectativas de los estudiantes y de los docentes. Tratando de mostrar que las estrategias didácticas, van más allá de planear actividades para llegar al saber, sino que se deben planear pensando en contextos particulares, con una didáctica especial y atendiendo a necesidades particulares de aprendizaje.

La didáctica viene a ser entonces el componente esencial de estas estrategias. Flores (1994), sostiene que la didáctica puede ser general, diferencial o específica. Y que de acuerdo con el tipo que se pretenda usar, se plantean estrategias pertinentes y que permitan el alcance de los objetivos. Se le agregan a las estrategias didácticas las normas o principios que las rigen de acuerdo con el tipo de didáctica planteada y desarrollada en los diferentes ejercicios, de tal forma que las técnicas contribuirán a la significación del aprendizaje que se pretende enseñar o construir con esas estrategias. Queda claro que las estrategias didácticas no se pueden trabajar de forma estándar, sino que deben desarrollarse para un proceso particular.

Tebar (2003), por su parte, define las estrategias didácticas como esos procedimientos que usan los tutores u orientadores de la enseñanza de una forma reflexiva y flexible para que se pueda alcanzar el aprendizaje de forma significativa y promoviendo el logro por la adquisición, modificación, creación o asimilación del conocimiento desde la enseñanza. Bajo esta perspectiva por competencias, se requieren habilidades para el ejercicio de las estrategias didácticas en el aula, partiendo desde la planificación consciente de las necesidades y la operacionalización de dicha planeación, apuntándole a los estudiantes como centro del proceso.

Monereo (1997), agrupa algunos elementos que sintetizan lo que las estrategias didácticas deben considerar. Estos son componentes de carácter fundamental que incluyen en primera medida a participantes activos en el proceso de enseñanza. Como segundo elemento, la consideración del contenido a enseñar, este debe apuntar a ser conceptual, procedimental y

actitudinal, profiriendo entre ellas un objetivo pedagógico central. El tercer elemento es la consideración de las condiciones de espacio, tiempo y ambiente de aprendizaje para que se pueda alcanzar el logro.

Un cuarto elemento le apunta al respeto del estudiante y su propia actitud como factor clave para que el aprendizaje tome sentido real. Este aspecto le apunta al rol que ejerce cada individuo en el proceso, el reconocimiento de una figura como orientador, enseñador, instructor, que viene siendo el docente, y un participante o aprendiz, que corresponde al estudiante. Cabe resaltar que no se resalta una figura superior al otro, sino con derechos en igual medida. El quinto elemento es el tiempo, el cual debe ser claro desde sus objetivos, ser flexible y medido para el alcance del éxito en el proceso de aprendizaje. El sexto elemento planteado por este autor son los conocimientos previos que traen los estudiantes como un punto de partida que permita la relación con las nuevas prácticas o ideas para lo que se va a enseñar. El séptimo elemento le apunta a la forma de trabajo, este será en gran medida el que haga aportes al crecimiento individual, autonomía y las habilidades de trabajo en grupo.

Como último elemento, se encuentra el proceso de evaluación de las estrategias didácticas. Este es el punto de partido de las siguientes estrategias, permitirá conocer de primera mano la efectividad de los procesos, de las dinámicas, de los objetivos y de las actividades. De allí que las estrategias presentan diferentes focos de acuerdo con la intención y el objetivo del uso de estas formas de aplicación de didácticas organizadas, planeadas y con una finalidad de tipo pedagógico, que permite, inclusive, vincular componentes transversales para su significación. Estos ocho elementos son claves para que el proceso de enseñanza se vea enriquecido en la planeación y la práctica de estrategias didácticas, que se pueden mediar por las TIC y que fortalecen la enseñanza, y seguramente el aprendizaje, de una segunda lengua.

Se considera el aporte de Monereo (1997), quien sugiere la puesta en escena de la evaluación desde el diagnóstico, la preparación y fundamentación; y en el caso de la ejecución, propone que sea de tipo mixto, privilegiando más el aspecto formativo, que la función sumativa, aunque ambas son igual de relevantes, todo dependerá de la clase y criterios de la estrategia didáctica. Todo esto permite consolidar varias concepciones de las estrategias didácticas que pueden ser de utilidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Estos aspectos abordados anteriormente dan paso a la consideración de los aportes de Chamot y Robbins (2007), quienes a través del enfoque Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA), sostienen un modelo educativo que integran en la enseñanza de una segunda lengua el desarrollo de las habilidades del lenguaje y el uso de estrategias de aprendizaje para realizar actividades de corte académico potenciando el aprendizaje significativo. Estos autores mencionan que los principales objetivos de la enseñanza de una segunda lengua deben ser el que los estudiantes lleguen a ser autónomos en el aprendizaje, que regulen el conocimiento impartido por los docentes o tutores y que apliquen estrategias para aprender.

El modelo CALLA (2007), vincula diversas estrategias, por un lado, vincula las experiencias culturales al nuevo conocimiento académico, lo que implica una lectura del contexto por parte del docente. Además, potencia el uso de una segunda lengua en contexto particulares como actos sociales o académicos, esto a través de tareas de aprendizaje práctico. Incluyen también la investigación y las tareas de cooperación, de acuerdo con los autores esto aumenta la motivación para aprender y la confianza para usar las habilidades, además que permite a los estudiantes evaluar su propio aprendizaje.

Chamot y Robbins (2007), sostienen que el proceso de aprendizaje es mentalmente activo y estratégico, que requiere pensamiento y no solo memoria y que se debe relacionar el

conocimiento nuevo con las experiencias que ya tienen los estudiantes. Es por ello por lo que desde la enseñanza deben considerar estrategias que vinculen esos contenidos escritos, orales, gráficos en el desarrollo de contenidos sea para el desarrollo de vocabulario o estructuras del idioma.

El modelo CALLA (2007), se plantea desde 5 pasos secuenciales para el alcance de los objetivos de enseñanza y aprendizaje. Inicia con la preparación, en la cual se deben establecer los objetivos, reconocer los aprendizajes previos, desarrollar el vocabulario y motivar a los estudiantes a continuar aprendiendo. Sigue con la presentación de la nueva información de muchas maneras con el uso de diversas estrategias, que pueden ser didácticas y medidas por las TIC; en estas se debe conectar lo previo con lo nuevo. El tercer paso es el uso de actividades que requieran prácticas y que sean colaborativas. Se pueden usar elementos de audio, video, imágenes, debe ser contenido autentico, reciente y práctico para los aprendices.

En un cuarto paso, se involucra la autoevaluación como estrategia de motivación, con preguntas como ¿Qué he aprendido? ¿Qué debo mejorar? Se debe motivar al estudiante a reflexionar sobre su propio aprendizaje. Finalmente, el quinto paso considera la aplicación del nuevo conocimiento en su contexto cotidiano, de ahí que sea importante enseñar elementos para la vida, que se pueda hacer esa transferencia del saber desde la escuela y hacia la sociedad. Por supuesto que los docentes deben planificar sus clases de tal forma que sean útiles y que permitan el aprendizaje práctico. Una apuesta de Chamot y Robbins (2007), que contribuyen con el CALLA (2007), a la enseñanza de una segunda lengua de forma hábil y ventajosa (Naula, 2019).

Es relevante mencionar que, en la enseñanza de una segunda lengua, se debe ser preciso al momento de decidir qué estrategia didáctica puede ser más eficiente de acuerdo con el contexto sociocultural, puede que un mismo método no funcione con todos los ámbitos sociales.

Kumaravadivelu (2003) propone que, en lugar de prescribir técnicas o actividades precisas y puntuales de carácter pedagógico, este autor propone las macro estrategias que deben estar fundamentadas en las didácticas y en cómo cada docente puede generar a partir de estas, sus propias micro estrategias. Lo anterior sería una forma de aportar a las teorías educativas desde la práctica particular que se obtiene de un contexto determinado y con necesidades propias de esa población de estudiantes.

Kumaravadivelu (1994), presenta algunas macro estrategias que pueden resultar útiles en el proceso de enseñanza de una segunda lengua y de las cuales cada docente puede crear sus propias micro estrategias. Empieza con la observación de los estudiantes para potenciar las oportunidades que estos crean para aprender una segunda lengua. Luego, la necesidad de facilitar la interacción colaborativa para la comprensión de lo que se enseña, ese intercambio de reacciones y turnos puede ser favorable en el uso de la segunda lengua. Una tercera macro estrategia es la limitación de errores entre lo que el docente intenta enseñar y lo que el estudiante interpreta para aprender.

El mismo autor presenta la necesidad de activar la heurística entre los estudiantes, asumida esta como el descubrimiento individual, esto es posible a través de su propia experiencia como hablantes. La quinta macro estrategia es el fomento de la conciencia lingüística, tanto a nivel general como crítico, esto requiere que se enseñe tomando en cuenta los recursos de que se disponen y que se presenten con claridad las formas lingüísticas tanto culturales como del contexto que también se usarán en la enseñanza y uso de las nuevas lenguas.

Como una sexta recomendación, aparece la contextualización del caudal lingüístico en formatos verbales y no verbales, todos aproximados al contexto social y cultural, esto se consigue con la diversidad de recursos que use el docente enmarcando los saberes que resulten

articulados al contexto cultural del estudiante. Los docentes deben planear este marco cultural en varias formas, probando diferentes estrategias y recursos, de tal forma que se comprenda la información en una nueva lengua con un valor útil a la información. Cuando se asocia lo aprendido al contexto cultural del estudiante se puede favorecer el aprendizaje y la enseñanza puede dar mejores resultados.

La integración de las destrezas lingüísticas es otra de las macro estrategias sugeridas, en esta se requiere tanto de la comprensión auditiva como lectora, la expresión oral y la escrita, todo en un mismo momento de enseñanza, tal como suele usarse en el primer idioma. Esta se conecta con la octava macro estrategia que promueve la autonomía del estudiante, lo cual exige aprender a aprender y aprender para ser más libre. La novena consiste en la estimulación de la conciencia cultural, desde lo que se enseña para que la capacidad de los estudiantes relacione lo nuevo con lo existente y le den un valor de uso a lo aprendido. Finalmente, una décima macro estrategia es la pertinencia social del ejercicio de enseñanza, no enseñar en sentido utópico sino vinculado al entorno social, político, económico y educativo.

Aunque estas estrategias presentadas por Kumaravadivelu son estrategias con un enfoque comunicativo, el aporte de este autor va encaminado a la unificación de prácticas relacionadas con el fomento de la autonomía y de un aprendizaje para la vida más que conceptual. El papel del docente es el de integrador de procesos cooperativos que le den al conocimiento una significación desde lo holístico o autónomo (Bell, 2003). Desde esta perspectiva, la construcción de micro estrategias fortalece el proceso de enseñanza y vincula al docente en la creación de estrategias para mejores resultados de aprendizaje. Todas estas sugerencias del autor se pueden aterrizar con la vinculación de la TIC como vehículo para fortalecer los procesos, que se dinamicen las clases y que se puedan alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, Para Flores et al. (2017), “las estrategias didácticas son herramientas útiles que ayudan al docente a comunicar los contenidos y hacerlos más asequibles a la comprensión del estudiante”. En el libro sobre Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos educativos, se consideran estas estrategias como herramientas valiosas para poder facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Podría considerarse como gestora de ambientes propicios para la formación, es decir, que las estrategias didácticas fomentan un verdadero aprendizaje significativo en los receptores y ahora creadores del conocimiento.

Dado que la enseñanza requiere organización y planificación, las estrategias didácticas, usadas por los docentes ayudan a la articulación de la preparación de la lección con la práctica. Flores et al. (2017), sostienen que todas las metodologías y el uso de los recursos para mejorar el proceso de aprendizaje se pueden considerar estrategias didácticas. Por tanto, se vinculan aspectos como el conocimiento procedimental y las actitudes para la ejecución de esta clase de estrategias. Destacando que la interacción entre planeadores y ejecutores debe ser amena y liderada por la pedagogía como mediadora del saber.

Como un aporte explicativo a las concepciones de estas estrategias, de acuerdo con Alonso-Tapia (1997), existen dos grandes tipos de estrategias didácticas y las clasifica de acuerdo con el sujeto que implementa o hace uso de las estrategias. En su postulado, estas van dirigidas al cumplimiento de objetivos, y pueden ser estrategias didácticas para la enseñanza, o estrategias didácticas para el aprendizaje. La diferencia radica en que la primera, orientada a la enseñanza, se refiere a las estrategias utilizadas por el docente o agente de enseñanza para promover el aprendizaje en los estudiantes de forma eficiente y significativa.

En el caso de las estrategias didácticas para el aprendizaje, se refiere a las que puede utilizar el propio estudiante para alcanzar un reconocimiento, o un aprendizaje, o de poder hacer

una aplicación de la información y los contenidos que recibe. Estas son estrategias de manera autónoma, siendo ahora el estudiante, un actor en vía de formación, que puede de forma autónoma usar estrategias previamente elaboradas con un fin. De acuerdo con esta nueva idea, es importante que se resalten las estrategias enfocadas a alcanzar los objetivos planeados. Para esto, es importante fomentar instancias de aprendizaje que utilicen la organización y la comprensión de los elementos usados.

Características de las Estrategias Didácticas.

Las estrategias didácticas contribuyen de forma positiva a que los estudiantes puedan desarrollar competencias, tomar decisiones frente a lo aprendido y hallar el valor práctico del conocimiento analizado con la didáctica en práctica. Para Díaz y Hernández (1999), estas estrategias serán positivas cuando desde el primer momento de la planeación se vincule el uso respectivo del tema o contenido, es decir que las demás facetas del proceso ya parten de una intención de aprendizaje inicial. En esta línea, hay diversas estrategias didácticas, que se abordarán en esta sección, aplicables en el ejercicio del aula y que aportarán a la apropiación de los saberes.

Para que la enseñanza pueda ser exitosa se debe tener una intención previa para la planeación, desarrollo y ejecución de las estrategias didácticas, aunque se pueden usar diversas estrategias para un mismo fin. Frente a esto, Vaello (2009) señala que las estrategias didácticas son flexibles por naturaleza y que se pueden contextualizar de acuerdo con los fundamentos y constructos que se piensen abordar. En un contexto de trabajo en lenguas extranjeras como segundo idioma, hay diversas estrategias didácticas que le apuntan al desarrollo del lenguaje en un sentido de elaboración, representación, comprensión y desarrollo de habilidades orales y comunicativas.

Una de las estrategias que se pueden usar en la producción de historietas o tiras cómicas, esta es una estrategia didáctica que puede usar el docente para la enseñanza de algún contenido y que favorece el uso de recursos digitales para la construcción o divulgación. Dicha producción de tiras cómicas es una estrategia que se puede usar para el desarrollo narrativo de una información. Gubern (1987) citado por Blay (2015), señaló que la combinación de palabras e imágenes potencian la asimilación de vocabulario, e interpretación de un suceso, y que, además, al usar diversos códigos narrativos e iconográficos se logra una mejor capacidad del uso del lenguaje, capacidad analítica y capacidad crítica, sin duda una estrategia que fortalece la competencia docente.

Esta estrategia usada para enseñar requiere una comprensión de información, secuencia e interpretación por parte del docente que le permiten la construcción de un recurso gráfico que se use para enseñar. Smith (2006), complementa con beneficios en el aumento de técnicas creativas para los que construyen estos recursos que permitan alcanzar un aprendizaje. Aprendizaje que termina siendo en doble vía; por un lado, requiere una asimilación completa de contenidos y aprendizajes por parte del docente para enseñar con estas historietas y por el otro, un recurso que le permite al estudiante un aprendizaje que puede ser significativo.

La Universidad de Cornell hace un aporte a estas estrategias con el modelo de aprendizaje cognitivo de Ausubel (2002), el cual consiste en el uso de mapas conceptuales. Esta estrategia didáctica permite que se fomente la capacidad de organización y de síntesis en los estudiantes. Novak (1998), complementa diciendo que son formas efectivas de representar la capacidad de entendimiento de un individuo en relación con la rama del saber abordada. Esto permite detallar cómo el proceso cognitivo se fomenta desde la enseñanza con el uso de los mapas conceptuales como estrategia didáctica. Mas allá de un recurso, se toma como un insumo

para el alcance de un aprendizaje con diferentes actividades desarrolladas en el proceso de enseñanza. Dentro de sus beneficios, el mismo Novak, citado anteriormente, señala el énfasis a la estructura conceptual y el orden jerárquicos de los conceptos claves, lo cual es útil al aprender una segunda lengua en relación con el nuevo vocabulario y estructuras sintácticas.

Las ilustraciones hacen parte también de las estrategias didácticas que pueden usar docentes en la enseñanza de una segunda lengua. Cuadrado y Martin (1999), las proponen como estrategias dinamizadoras de la representación del mundo, adaptado al contexto del momento educativo. Esta contextualización del tema permitirá un aprendizaje más fácil de recordar y significativo. Un ejemplo de esto son las fichas de vocabulario, que son usadas en asignaturas como inglés para recordar palabras o acciones, estas, pueden ser descriptivas, temporales, enfáticas y cumplir varias funciones al tiempo en el aprendizaje.

Alonso y Matilla (1999), le aportan a esta estrategia ventajas como el carácter instructivo de las ilustraciones para promover procesos de aprendizaje y desarrollo de habilidades cognitivas. Además, fomentan y fortifican procesos que incluyen la memorización y la comprensión de lectura con variedad en la grafía y los iconos que se usen. El desarrollo de habilidades visuales también permite la potenciación de un pensamiento crítico y permiten el desarrollo de actividades didácticas y dinámicas en los espacios dedicados al estudio y al aprendizaje.

Los juegos de roles son una de las estrategias didácticas más emprendedoras en la enseñanza de una segunda lengua. Al permitir una simulación de situaciones o contextos reales, le dan valor a poner en práctica lo aprendido. Dosso (2009), menciona que estrategias de este tipo pueden usarse con frecuencias y en muchas áreas del conocimiento, que es flexible y que potencia las oportunidades de practica real de los conocimientos expuestos teóricamente. Faysse

y Peñarrieta (2006), agregan que los elementos físicos que permite el juego de roles le dan a la interacción un papel importante.

Dentro de las ventajas de esta estrategia didáctica, Botero (2011), incluye la relación directa entre la teoría y la práctica. Así mismo, el desarrollo potencial de habilidades comunicativas entre los actores participantes y espectadores. Y algo que le da un valor significativo es la ampliación del conocimiento para permitir y posibilitar la resolución de problemas en campos reales de la vida. Esto muestra lo importante de usar en la enseñanza del inglés estrategias didácticas de aceptación e interpretación de un rol. Se debe ser cuidadoso para que no caiga solo en el drama o en lo jocoso, debe mantener su sentido de aprendizaje.

El Think, Pair and Share, es una de las estrategias didácticas que fomenta el trabajo colaborativo y fortalece el uso y desarrollo de habilidades colaborativas. Traducen literalmente, júntate, piensa y comparte, y Wainwright (2007) las define como una estrategia para asumir un papel participativo con sus pares en el que organizan lo aprendido, lo comparten y lo discuten. Esto favorece las habilidades comunicativas y permite el uso de estrategias personales para hacerse entender frente a sus compañeros. Siendo una didáctica fortalecedora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de las ventajas de esta estrategia didáctica, se incluye la orientación a la resolución de problemas en grupo, el fomento de la lectura de situaciones en varias formas de lenguaje y la apertura de preguntas para asumir posturas y hacer conclusiones. Por otro lado, Rasinski y Padak (1996), encuentran en esta estrategia la posibilidad de que los más introvertidos puedan participar en grupos reducidos, lo cual le suma al componente social de las estrategias. También mencionan la realimentación de forma eficiente y destacando aspectos

cualitativos y el desarrollo de niveles de pensamiento. A continuación, se mostrarán diversos tipos de estrategias.

Tabla 2

Estrategias Didácticas para la enseñanza

Tipo de estrategia basado en habilidades	Estrategias Didácticas Sugeridas	Función	Autores
Manejo de la información	Mapas conceptuales	Fomenta la capacidad de organización y de síntesis en los estudiantes	Novak (1998)
por parte de los docentes	Producción de Historietas o tiras cómicas	La comprensión de información, la secuencia, la interpretación se pueden abordar con esta expresión gráfica.	Gubern (1987) Smith (2006) Blay (2015)
Estrategias receptoras por parte de los estudiantes	Ilustraciones	Estrategias dinamizadoras de la representación del mundo, adaptado al contexto del momento educativo.	Cuadrado y Martin (1999) Ausubel (2002)
	Fichas de vocabulario	Promover procesos de aprendizaje y desarrollo de habilidades cognitivas.	Alonso y Matilla (1999)

Estrategias productivas por parte de los estudiantes	Juego de roles	Permite una simulación de situaciones o contextos reales, le dan valor a poner en práctica lo aprendido.	Faysse y Peñarrieta (2006) Dosso (2009) Botero (2011)
	Think, Pair and Share	Fomenta el trabajo colaborativo y fortalece el uso y desarrollo de habilidades colaborativas	Rasinkski y Padak (1996). Wainwright (2007)

En el consolidado de estas estrategias didácticas que se pueden usar en la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua, se ha podido percibir una postura hacia la orientación al logro de las prácticas pedagógicas. Las diferentes estrategias sugeridas anteriormente se encaminan a la resolución de problemas, al potenciamiento de habilidades de pensamiento, de técnicas de comunicación, de interacción y de socialización con los demás, lo cual les da un valor agregado para ser usadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Todas estas, en muchas maneras, facilitan la comprensión de la teoría y les dan una significación a los saberes detrás de las actividades, permitiéndoles ser útiles para el proceso de enseñanza. Cabe aclarar que las estrategias mostradas en la tabla 2 no se limitan a un solo tipo de habilidades. Muchas de estas estrategias sirven para trabajar diferentes habilidades comunicativas en inglés. Por ejemplo, una historieta puede ser una estrategia tanto para recepción como para producción de lenguaje.

Lineamientos, Principios y Orientaciones para la Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera en Colombia.

Con el objetivo de alcanzar la meta de llegar a ser una Colombia Bilingüe, el Ministerio de Educación Nacional lleva más de una década expidiendo lineamientos principios y orientaciones para las escuelas públicas y privadas y para los docentes activos del sector educativo. En el análisis de este segundo tema se relaciona la finalidad de los documentos que se han creado para ayudar a los docentes a llevar a las aulas educación de calidad y con lineamiento óptimos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Cada sección abordará los aspectos básicos de cada uno y la forma sugerida de implementación.

Dentro de estas orientaciones, se encuentra primeramente la línea expuesta por los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, conocida como la Guía N°22 (2006). También se presentan los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés (2016); estos focalizados en el contexto abordado en este análisis teórico en la Básica Primaria. Se presenta además la Propuesta Curricular sugerida de inglés para Transición y Primaria (2016), con las orientaciones para secretarías de educación y docentes. Finalmente, las Mallas de Aprendizaje (2016) sugeridas para este nivel de formación. Cada uno de los documentos es abordado desde una explicación del porqué del documento, lo que estos presentan y los objetivos que se le dan a cada una de las orientaciones.

Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés.

Estos estándares fueron establecidos en el 2006 por el Ministerio de Educación Nacional colombiano. El objetivo de estos estándares, o conjunto de lineamientos, es favorecer la políticas generales y locales de la educación bilingüe en Colombia. Se concibe primeramente la Lengua Extranjera, como la que no se habla en el ambiente inmediato y local. Y sustentan la importancia

de aprender una en el contexto colombiano, dada su capacidad cultural, emprendedora e innovadora. Estos estándares se articulan con el Programa Nacional de Bilingüismo con el objetivo de lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés (MEN, 2016).

El plan estructural de desarrollo que orienta estos estándares se establece en metas de desempeño gradual de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Este describe la escala de niveles de desempeño en 6 partes. Y en cada uno se establece lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar el dominio de la lengua. Para la básica primaria los niveles según el MCER, (2002), serían A1 y A2.1, equivalentes en Colombia a Principiante y Básico 1, los cuales deben ser alcanzados antes de finalizar el grado de quinto de primaria.

Dentro de estos estándares (Guía 22, 2006) se vincula el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera con el desarrollo personal; incluyendo aspectos que lo hacen una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitivo. Dentro de las ventajas expuestas, se incluye la disminución del etnocentrismo y la posibilidad de apreciar a los pares aprendices como iguales, permitiendo un mayor respeto por el otro, además de la apertura mental a la aceptación de la diversidad cultural y la pluralidad en el entorno inmediato y el contexto globalizado de aplicación de lo aprendido.

Adicionalmente, la consciencia metalingüística es concebida bajo la perspectiva de Graddol (2006), como la capacidad para pensar en la lengua como objeto de estudio. Esta es tomada en los estándares para mostrar la favorabilidad de aumentar la habilidad de apreciar los símbolos lingüísticos en todos los idiomas que se aprenden y su relación con el lenguaje materno. Esta consciencia, junto con la lingüística, permite el monitoreo personal y autónomo de

los avances en la adquisición de los conocimientos y esto sin duda se refleja en el uso de la lengua, que es algo a lo que se le apunta con estos lineamientos establecidos.

Las razones que establecen los estándares para que los estudiantes colombianos aprendan inglés incluyen las oportunidades de acceso a becas y pasantías fuera del país, la aceptación de nuevas culturas, las garantías laborales, el intercambio de conocimientos y experiencias y el uso comunicativo estratégicamente de una lengua internacional para el desarrollo humano. Sin embargo, para que esto pueda ser más real que textual, los docentes tienen entonces una función fundamental de articular las orientaciones recibidas con el contexto educativo. Propiciando una interacción con la lengua inglesa y facilitando que el aprendizaje sea significativo.

De acuerdo con estos estándares, los estudiantes de primero a tercero deben recibir formación que les permita alcanzar el nivel A1, Principiante. En este nivel, los estudiantes comprenden historias cortas narradas en lenguaje sencillo, desarrollan estrategias que les ayudan a entender algunas palabras y oraciones que leen y conocen y usan el vocabulario sobre la familia, los amigos, juegos, lugares conocidos, cuando se los mencionan lentamente y con una pronunciación clara. Además, deberían poder estructurar escritos con oraciones sencillas. Un propósito que no se logra en todas las escuelas del país, a pesar de recibir orientaciones de qué hacer para alcanzarlo. Las tareas para el desarrollo de competencias lingüística, pragmática y sociolingüística, no se trabaja de forma eficiente por parte de algunos docentes, en la básica primaria no todos los profesores cuentan con una formación para la enseñanza del inglés o un dominio de lengua apropiada, lo cual afecta directamente la población estudiantil e imposibilita la meta de formación en inglés como lengua extranjera en el país.

En contraste, para el caso de los últimos grados de la Educación Básica Primaria, los estudiantes de cuarto y quinto de primaria deben adquirir competencias que los ubiquen en el

nivel A 2.1, o Básico 1. En este nivel y con el alcance de logros en competencias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüistas, deben ser capaces de comprender textos cortos, sencillos e ilustrados sobre temas cotidianos en inglés. También de comprender cuentos cortos o lo que el docente explique en clases usando la segunda lengua; pueden participar en conversaciones cotidianas y la pronunciación y escritura es más clara y comprensible, aunque sencilla.

Para el desarrollo de estos objetivos, la puesta en marcha recomienda un trabajo docente que privilegie la experiencia a partir de la reflexión sobre el papel del inglés en esta era. Se recomienda que haya una articulación de la planeación con los estándares, que las actividades desarrolladas como portafolios de actividades desarrollen la creatividad de los estudiantes y exploren sus gustos, intereses y personalidad, (CILT, 2001). Por otro lado, se recomiendan bitácoras de trabajo, álbumes de muestras. Esto a su vez es una oportunidad de evaluación formativa del proceso y significación en el desarrollo de las competencias propuestas.

Estos estándares pretenden fomentar el desarrollo pleno de la competencia comunicativa. Desde el lado de la lingüística, promueve los recursos formales de la lengua para formular mensajes. Por el lado de la pragmática, el discurso y las funciones para organizar oraciones y producir fragmentos en situaciones comunicativas. Y en caso de la sociolingüística, propicia las condiciones sociales y culturales para dar a la segunda lengua adquirida u contexto real de aplicación.

Propuesta Curricular sugerida de inglés para Transición y Primaria Expedida por el Ministerio de Educación Nacional.

Desde el Ministerio de Educación Nacional se consolidó una propuesta curricular para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. El objetivo es brindar orientaciones claras, pertinentes y contextualizadas para que las Secretarías de Educación, las Instituciones Educativas

y los Docentes tuvieran una ruta sólida para alcanzar los propósitos de una Colombia Bilingüe. En dicho documento, expedido en el 2016, se hace un panorama de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Colombia; además, resume las necesidades para la creación de esta propuesta, los fundamentos teóricos, los actores para quienes es útil, el perfil docente y las guías generales.

Esta propuesta curricular viene acompañada de una serie de herramientas pedagógicas que apoyan el proceso de aprendizaje del inglés en las aulas. Entre ellas se pueden encontrar la Colección de Bunny Bonita (2012), las estrategias English for Colombia (ECO) (2015). El material My ABC English Kit (2007) y los recursos English Please (2016). Todas estas han sido construidas y adaptadas por el Ministerio de Educación en colaboración con algunos docentes en ejercicio de escuelas públicas del país. Estas diferentes herramientas hacen de esta propuesta curricular un programa completo que se pueden llevar a las aulas para conseguir óptimos resultados y se encuentran en la página web del MEN.

Los fundamentos que sustentan la propuesta del MEN se enmarcan en los estudios de realidad del contexto educativo nacional. Por tanto, el programa pretende empezar desde el primer año en la escuela hasta el último y van de la mano todos los recursos que se ofertan. De acuerdo con Puren (2004), las destrezas comunicativas se desarrollan con la práctica, por tanto, esta propuesta tiene claridad desde sus inicios para vincular la lengua materna, con la segunda lengua adquirida y cómo emergen en un contexto cotidiano. Siendo así, este documento expuesto por el ministerio reúne y determina diferentes enfoques de acuerdo con el grado de enseñanza.

Iniciando con los postulados de Bandura (1992), el enfoque sociocultural, permite el trabajo en ambientes colaborativos, un desarrollo potencial conjunto y la aplicación de habilidades sociales para la vida. La transversalidad es otro de los enfoques asumidos, basados en Magendzo (2001), se propone un espacio articulado de trabajo, donde áreas como las ciencias,

las matemáticas o el arte se alíen para perseguir los objetivos de formación integral de ciudadanos que puedan ser agentes de cambios en sus comunidades, toda esta formación usando el inglés como segunda lengua, como un vehículo facilitador de saberes.

El enfoque con formación en valores, sustentado por Blanquet (2012), ofrece un escenario de trabajo transversal que promueve el respeto, el dialogo, la paz y la responsabilidad en cada uno de los ejes socializados. Esto da espacio a un trabajo flexible, que potencie habilidades del siglo XXI como la innovación, el uso de tecnología o la formación para la vida. Permite la inclusión y la exploración (Bertrán, 2010). Y promueve el alcance de la ciudadanía global con dimensiones cognitivas, socioemocionales y comportamentales. En esta propuesta se trabaja de la mano con Secretarías de Educación, Instituciones, Docentes, Familias y Estudiantes.

Derechos Básicos de Aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Estos derechos básicos de aprendizaje, conocidos como los DBA, son una herramienta que permite el aseguramiento de la calidad y de la equidad educativa en todas las escuelas del país. Estos indican lo que los estudiantes deben aprender y desarrollar en la formación que reciben en inglés. Como llevan una línea secuencial desde transición hasta undécimo grado, se puede hacer un seguimiento de los procesos en la enseñanza. Los DBA están organizados para que se desarrollen habilidades de comprensión y expresión oral y escrita en el transcurso de la formación y cada vez con aspectos más avanzados.

Con esta forma, se permite la presentación de ejemplos que ilustren las habilidades y le dan al docente una orientación de lo que puede propiciar en el área. Además, sirven como referentes para la planeación de aula. Estos lineamientos dejan claro que un DBA no es una clase, sino el objetivo o meta para un aprendizaje. Al ser un complemento de trabajo, se puede

articular con los estándares y currículo sugerido para determinar en cada contexto la organización para el alcance de estos. Su importancia radicará en que el debido cumplimiento de estas metas garantizará el nivel requerido al finalizar cada año escolar.

En la construcción de proyectos educativos institucionales, los DBA entran como apoyo sistemático para determinar las funciones, de acuerdo con los niveles en que tal vez vayan los estudiantes. Estos referentes, además, le van a permitir a la comunidad saber si las clases presentan los contenidos que deberían ser estudiados en cada nivel y si los orientadores están o no cumplimiento con la formación indicada o recomendada para cada nivel educativo. Existe una articulación para que estos tengan garantías de cumplimiento desde las Entidades Territoriales, las Instituciones Educativas, los docentes, las familias, los estudiantes y el Ministerio de Educación Nacional.

Para la comprensión de estos DBA, se indica inicialmente la habilidad que se pretende desarrollar, puede ser de escucha, lectura, escritura, o de habla, como monólogo o conversación. Luego, se plantea un enunciado que corresponde al aprendizaje básico que el estudiante tiene derecho a alcanzar. Se incluyen ideas secundarias que dan una aclaración o contexto de las posibles situaciones que se pueden trabajar, y, además, cuenta con ejemplos de actividades que se pueden hacer en el aula. Los diferentes DBA que se trabajan en la básica primaria, facilitan el alcance del nivel básico al finalizar los primeros seis años de enseñanza.

Mallas de Aprendizaje de Inglés Sugeridas por el Ministerio de Educación Nacional.

Este constructo del 2016 por el Ministerio de Educación Nacional es una herramienta para los docentes que lideran la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la básica primaria. Guarda una completa relación con todos los documentos anteriormente expuestos que

permiten la consolidación de una malla de aprendizaje elaborada como orientaciones en cada grado escolar. Su construcción se hizo necesaria para el alcance de las metas del soporte al programa de bilingüismo en las escuelas del país. Sus componentes le apuntan al alcance y secuencia, a la malla de aprendizaje y las rutas metodológicas y evaluativas para el seguimiento de los objetivos de unos estudiantes con formación bilingüe dentro de las escuelas del país.

En el caso del alcance y la secuencia, esta matriz da una visión general para las metas de aprendizaje, las funciones de lengua y los objetivos generales. Articula los Derechos Básicos de Aprendizaje para definir temáticas que se pueden ser apropiadas en ese nivel y en la competencia a trabajar. Siguiendo esa línea, desde el primer año, transición, se espera que los estudiantes inicien con un vocabulario en un contexto sencillo para ellos, por ejemplo, uno de los aprendizajes sugeridos es el de que aprendan normas en inglés del cuidado personal y además que realicen aplicación del lenguaje en inglés cuando jueguen en grupos. Cuando van avanzando en el curso escolar, se vinculan más elementos complejos tanto en lo visual como en lo oral, las fichas o laminas son más contextualizadas, incluyen más elementos en un mismo cuadro y se van formulando más preguntas que les permitan expresarse, de tal forma que al llegar al último grado de primaria puedan proponer y construir textos escritos o narrar eventos de forma oral usando lo aprendido.

En el caso puntual de las mallas de aprendizaje, estas incluyen tópicos para módulos articulados con 4 ejes: salud y vida, convivencia y paz, medioambiente y sociedad, y una aldea global. Cada tema se acompaña de indicadores de desempeño que exponen con claridad las metas en el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber aprender. Se hacen sugerencias de contenidos y se profieren con los indicadores, los estándares y lo que mínimamente un estudiante

debe aprender en ese grado de formación. Al ser una sugerencia bastante flexible, permite que se resuelva la escogencia de ciertos indicadores o repasos de contenidos anteriores.

Las rutas metodológicas y evaluativas proponen para la educación preescolar y primaria, un trabajo primeramente de formación integral en Transición. Para los grados de primero, segundo y tercero, un aprendizaje basado en tareas que incluya actividades previas, guías de trabajo y socialización de lo realizado. En los últimos años de educación primaria, cuarto y quinto, se recomienda un aprendizaje basado en proyectos con elementos de preparación, desarrollo y consolidación. Para la evaluación, se proponen fases diagnósticas, reflexivas, de diseño, de alistamiento, de aplicación y la retroalimentación a los estudiantes.

Finalmente, estas mallas de aprendizaje hacen un vínculo con los contenidos sugeridos para la educación secundaria, permitiendo una continuidad en el proceso. De igual forma, responde a los estándares de competencias e implementa acciones del currículo sugerido para inglés, sin descartar la respuesta a los derechos básicos de aprendizaje, resultando un documento completo para la aplicación final en las aulas con los estudiantes de las escuelas colombianas. Por tanto, estas herramientas brindadas por el MEN permiten el alcance las metas educativas.

Como se puede analizar, estos documentos expedidos por el MEN hacen una invitación a los docentes para que trabajen la enseñanza desde las clases de inglés, integrando conocimientos, destrezas y habilidades para que se alcance un aprendizaje significativo. Es por ello, que desde el análisis de estos documentos guía cabe preguntarse ¿Cuál es la apropiación de estos documentos por parte de los docentes de la IETAL en la construcción de los planes de estudio de la asignatura de inglés para 3°? ¿Se están incluyendo las competencias propias del nivel en la planeación y ejecución de las clases de inglés en 3°? La respuesta a estas preguntas dará muestra

de la necesidad de analizar las estrategias usadas para la enseñanza y la forma en cómo se pueden mejorar estos procesos.

Recursos Educativos Mediados por la TIC para la Enseñanza del Inglés en la Básica Primaria y el Fortalecimiento de Habilidades Comunicativas.

Los modelos y patrones de enseñanza han resultado útiles en los contextos adecuados de acuerdo con el tiempo histórico en el que se encuentren. En el caso de los tiempos actuales, las tecnologías de información y de la comunicación (TIC), han abordado muchos sectores, incluidos el educativo, y con esto se ha hecho sumamente necesario una articulación entre los recursos educativos mediados por las TIC y la enseñanza de las lenguas. En el sistema de navegación web, se pueden encontrar miles de recursos que facilitan y orientan el proceso educativo en las aulas con los estudiantes del contexto actual.

Para el caso de la enseñanza en inglés en la básica primaria, también se dispone de material y herramientas digitales y virtuales para fortalecer los procesos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. De acuerdo con la habilidad comunicativa que se pretenda fortalecer, los recursos educativos mediados por las TIC, y en muchos casos desarrollados por expertos y maestros en la educación, posibilitan el alcance de competencias dentro de la formación que reciben los estudiantes en el aula.

Estos recursos son herramientas útiles que apoyan la labor docente y permiten tecnificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dentro de este capítulo se encuentran diversas herramientas mediadas por las tecnológicas de la información y la comunicación que son aplicables y eficientes para la enseñanza del inglés, como lengua extranjera, con estudiantes de la básica primaria. En cada sección se detalla algunos recursos TIC que fortalecen alguna de las

habilidades comunicativas que se trabajan en esta asignatura y como esta competencia resulta necesaria para la formación en esta segunda lengua.

Recursos TIC para Fortalecer la Enseñanza y el Aprendizaje de la Escritura en Inglés en la Básica Primaria.

El *Writing*, o la escritura en inglés es una actividad que vincula diversos factores cognitivos y que permite la interacción comunicativa con otras personas. Saborit-Leiva et al. (2014), indica que la realización de actividades como la escritura fortalece el pensamiento crítico, el uso de la razón y la creación o producción en un nuevo idioma. Es por ello por lo que resulta importante que dentro de las habilidades lingüísticas se trabaje desde la básica primaria la escritura sencilla, haciendo uso de normas gramaticales y estructuras simples pero firmes que permitan transmitir un mensaje a los interlocutores o internautas.

Gancino (2016), destaca que un escrito sencillo requiere la vinculación de organización textual, contenido, uso de palabras, gramática y ortografía. Esto se convierte entonces en una compilación de los diversos contenidos que se van abordando a lo largo de la formación en inglés como lengua extranjera. El autor también agrega que, los estudiantes pueden recordar mejor la forma correcta de escribir cuando lo hacen en varias ocasiones y que pueden distinguir sus conjugaciones temporales o verbales. Para esto, hay algunos recursos digitales que le dan a los docentes herramientas para trabajar y fortalecer esta habilidad. En el caso de esta investigación se encontró que los docentes no hacen uso de recursos para fortalecer la escritura, solo se transcriben palabras desde el tablero sin permitir que ellos construyan oraciones en inglés, una de las razones es que los docentes no dominan esta competencia textual en inglés y es más complejo enseñarla y trabajarla con sus estudiantes. En la observación de la clase (ver Apéndice 3) y la planeación de esta no hubo evidencias de trabajo de este componente esencial.

Storybird, es un recurso digital disponible en la página www.storybird.com que combina la escritura a un proceso de vinculación de imágenes para la creación historias sencillas. Los estudiantes pueden construir de a poco un escrito simple que maneje acertadamente las conjugaciones gramaticales, el uso de vocabulario amplio y los tiempos verbales. Como adición, se pueden compartir en páginas o redes sociales los productos construidos (Hernández, 2019). Creapp cuentos, es una aplicación para móviles para la creación de historias de forma rápida y llamativa, y también permite el fortalecimiento de esta competencia.

My story book, del sitio www.mystorybook.com es una herramienta sencilla que posibilita la creación de historias y diálogos sencillos haciendo uso del correcto lenguaje y vocabulario en inglés. Se puede trabajar en PC o en teléfonos móviles y es de fácil acceso y producción. Así que los docentes pueden trabajarlo en el aula, para construir historias colectivas o bien los estudiantes pueden desde casa hacer sus producciones escritas. Estas herramientas brindan una oportunidad de vinculación de las tecnologías al proceso académico dentro y fuera de la escuela y esto permite el desarrollo de competencias lingüísticas y de procesos cognitivos que fortalecen el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua.

Así como las herramientas anteriores, hay otras que tienen el mismo objetivo, de fortalecer la escritura, con algunas variantes por sus contenidos, funciones y formas de presentación. Culture Street, Story jumper, Booksmart, entre otras, ofrecen al docente y los estudiantes una forma de trabajo más dinámica, actualizado con los tiempos recientes y con la vinculación de la tecnología como uno de los ejes especiales en la formación del contexto (Hernández, 2019). Los niños de básica primaria pueden ver de forma atractiva el trabajo de la escritura por estar inmerso en su uso diario de dispositivos y plataformas móviles.

Recursos TIC para Fortalecer la Enseñanza y el aprendizaje del desarrollo de la Destreza de la Habilidad Auditiva en Inglés en la Básica Primaria.

La habilidad del *Listening*, o comprensión auditiva en inglés, es una de las que se deben fortalecer desde los primeros años de vida de los niños, según los principios de la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotski (Jiménez-Rodríguez, 2010). Aprender un segundo idioma favorece la plasticidad cerebral y fortalece en un sentido positivo el área cerebral que procesa la información que se recibe de forma oral (Fuster, 2010); además, permite mejores conexiones en las estructuras neuronales para los aprendizajes (Álvarez, 2010). Esta competencia lingüística requiere un conjunto de procesos que posibiliten un entorno natural de concepción de la lengua, haciendo uso de diversos métodos y técnicas. Desde la escuela primaria, los docentes que enseñan el inglés como lengua extranjera tienen el reto de facilitarles a los estudiantes ese entorno para el desarrollo de esta habilidad. Es por ello por lo que diversos recursos tecnológicos han creado herramientas para este propósito.

Alcedo y Chacón (2011), hacen la propuesta de un enfoque lúdico, en el que se usen juego de roles, dramatizaciones, lecturas de historias, que hagan significativa la estimulación del habla y la escucha en un segundo idioma. Estas estrategias pueden ser cognitivas y necesitan una relación estrecha con situaciones que requieran el uso y desarrollo de la destreza auditiva (García, 2000). De ahí que el postulado de Fuster (2012), le dé una real importancia para que los aprendices se mantengan atentos a la asimilación y el entendimiento de la información.

Algunos de los recursos que se encuentran disponible permiten un uso libre y gratuito de material para usar en clases, por ejemplo, TED Talks (www.ted.com/), ofrece cientos de videos para niños de conferencias, relatos, historias o explicaciones en inglés para que aprendan sobre diversos temas. La plataforma Ello (<https://ello.org/index.htm>), es un portal web que tiene audios

y videos en todos los niveles con información corta, explicativa y atrayente que puede ayudar a los docentes a fortalecer la habilidad de escucha con sus estudiantes, hay diversidad de temas y videos. El portal LearnEnglishKids (<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>), del British Council, en su sesión de Listen and Watch contiene material para estudiantes de primaria como canciones, poema, relatos cortos, entre otros, que les permiten a los estudiantes fortalecer la escucha en inglés.

Algunos docentes y expertos educativos han creado recursos para fortalecer esta habilidad de escucha. Storynory (www.storynory.com), recoge fabulas, poemas, cuentos y canciones para que los niños tengan esa interacción con el inglés como segunda lengua. Permite una fácil descarga de recursos de diversos temas que el docente puede usar con sus estudiantes y facilitarles audios reales en el proceso de formación. Listen a minute (www.listenaminute.com), tiene la misma función con el agregado de tener preguntas sobre lo escuchado para fortalecer la comprensión auditiva, este dispone de más temas variados (Quintero, 2016).

Otras de las plataformas y aplicaciones que se pueden usar son las de suscripción para entretenimiento como Spotify, que contiene canciones y podcast en inglés, Netflix, HBO, Disney +, entre otras, que contienen series, videos, documentales y películas en varios idiomas que los docentes pueden usar para trabajar con los estudiantes de todas las edades. Estos recursos pueden ser trabajados de forma autónoma por parte de los estudiantes, de ahí que el docente puede brindar recomendaciones de contenidos específicos para la adquisición de nuevo vocabulario e ideas de estrategias cognitivas de comprensión auditiva. Con estos recursos los docentes pueden permitirle al estudiante un aprendizaje de un segundo idioma con herramientas para potenciar las competencias en lengua extranjera.

La utilización de los videos digitales fortalece la comprensión de los hechos narrados y mejoran la destreza auditiva (Peña, 2013). De acuerdo con esa afirmación de Peña, los estudiantes que tienen acceso a ver contenidos audiovisuales en inglés desde los primeros años pueden desarrollar más técnicas para entender un contenido que no se hable en su lengua nativa, el uso de otros factores como música de ambientación y escenografía le dan a los hechos una propiedad para entender más fácilmente la intención del mensaje, esto favorece el aprendizaje y le da una significación mayor al trabajo en el aula al enseñar una segunda lengua.

Recursos TIC para Fortalecer la Expresión Oral en Inglés en el Proceso de Enseñanza y aprendizaje en la Básica Primaria.

Dentro de las competencias lingüística, la expresión oral o *Speaking*, es una de las más fundamentales a la hora de determinar y probar las habilidades en el manejo de una segunda lengua. Watson (2018), señala que la expresión oral da muestras de la capacidad del pensamiento, de la articulación gramatical apropiada y de la posibilidad de sintetizar en términos conocidos las ideas desarrolladas. Es sin duda, una de las habilidades que se deben desarrollar en el proceso de formación del inglés, pues tener la capacidad de expresar algo de forma oral evidenciará la apropiación de los conocimientos adquiridos.

En el caso de los estudiantes de la básica primaria, es aplicable la teoría sociocultural de Vygotsky (1981), quien sostiene que los niños pueden desarrollar el aprendizaje mediante la interacción social. En este caso, se hace necesario el fomento del dialogo usando elementos en un segundo idioma que solo memorizar y repetir sonidos. Con esa interacción social, se adquieren mejores habilidades, y como valor agregado, el proceso lógico de inmersión en el contexto cobra sentido para el aprendizaje, en la medida que permita conectar lo que se aprende en la escuela en inglés con lo que ellos ven y hablan frecuentemente.

Vygotsky (1981) hace también aportes en la relación que se obtiene entre el pensamiento y el lenguaje. Para él, la experiencia y el pensamiento se transmiten de forma racional e intencional, y se hace uso del lenguaje humano para manifestarlo, en este caso se aprovecha la oportunidad de usar una segunda lengua que permita la aplicación y articulación aspectos orales y gramaticales para comunicarse con las personas cercanas en el núcleo escolar (Carrera et al., 2001). Esto requiere primero el uso del pensamiento que luego se articula para gesticularlos y emitirlos como sonido (Salazar y Zorro, 2019). Con el fin de propiciar estos espacios para la práctica de la oralidad y que resulte provechoso esa relación entre el pensamiento y el lenguaje, se presentan algunas herramientas tecnológicas o plataformas virtuales brindan recursos para practicar la correcta pronunciación de palabras y frases usuales que mejoren, en parte, la habilidad de *speaking* en los estudiantes.

Flip (<https://info.flip.com/en-us.html>) es un portal de acceso gratuito en el que los docentes pueden encontrar actividades para promover el speaking en los estudiantes. Deben registrarse o entrar con un código que les permitirá participar con otros estudiantes que están practicando el inglés. La sugerencia es que un adulto o el docente los acompañe al usar este recurso. Ellos podrán grabar videos hablando sobre algún tema y recibir comentarios de otros estudiantes, lo cual fortalece este proceso de mejorar la habilidad de speaking por medio de interacciones asincrónicas.

Duolingo, del sitio <https://es.duolingo.com/> es una página web y aplicación con funciones gratuitas que pone a prueba a los estudiantes mientras les permite formar y leer oraciones en voz alta. Dispone diversos tipos y temáticas de acuerdo con el nivel del estudiante, para practicar la correcta pronunciación. Al ser de fácil acceso se puede usar en el aula y en casa, donde pueden practicar lo aprendido. Phonetics Focus (www.cambridgeenglishonline.com/Phonetics_Focus),

es un sitio del instituto de idiomas de Cambridge, que cuenta con juegos para potenciar la fonética y correcta pronunciación de forma fácil y divertida.

Dentro de estas recomendaciones se considera que la red social WhatsApp ® es un canal de comunicación que permite el fortalecimiento y practica del *speaking* mediante los audios. En esta red se pueden proponer actividades a los estudiantes para que, hablando en inglés, usando lo aprendido, puedan compartir sus ideas y recibir comentarios de respuestas de sus pares o del docente. Esto les permitirá ver la utilidad de un segundo idioma en acciones sencillas con las aplicaciones que normalmente tienen en sus dispositivos.

Busy Teacher (https://busyteacher.org/classroom_activities-speaking-worksheets/) cuenta con varias sugerencias para fomentar discusiones que pueden tener los estudiantes en inglés, lo que les permite hacer practica de la oralidad para defender y presentar sus ideas. Aprende Inglés Sila (www.aprendeinglessila.com/category/pronunciacion) fortalece la pronunciación en inglés al requerir la correcta acentuación y dicción para superar secciones y ejercicios, cuenta con recursos para niños que se pueden trabajar en clases y de forma grupal. Y el aplicativo Subinglés (www.subingles.com) cuenta con canciones y rondas infantiles en diversos niveles para practicar la pronunciación en tiempo real. Con estos recursos los docentes pueden vincular herramientas tecnológicas a los procesos de enseñanza y permitirles a los estudiantes fortalecer desde los primeros años la pronunciación acertada y la competencia oral.

Recursos TIC para Fortalecer la Habilidad y Comprensión Lectora en Inglés en el Proceso de Enseñanza y aprendizaje en la Básica Primaria.

Fernández (2006) considera la comprensión lectura o el *Reading* como una actividad que favorece la construcción de procesos mentales y cognitivos, ya que permite la interacción entre rasgos gramaticales, texto o imágenes y la habilidad de asimilación de lo expuesto entre dichos

rasgos. Esto aplicado a la lectura en primaria y en inglés como segunda lengua muestra la necesidad de atender esta competencia lingüística en los primeros años de enseñanza. Para ello algunos recursos tecnológicos involucran al estudiante en escenarios que facilitan hacer lectura y comprenderla.

National Geographic Kids (www.kids.nationalgeographic.com), cuenta con adaptaciones de artículos sobre el mundo natural, en inglés y para niños, los acompaña de animaciones, videos reales, y hasta lectura en voz alta. Puede ser usado por los docentes para un trabajo transversal con otras asignaturas como biología o ciencia. Go Comics (www.gocomics.com) cuenta con miles de tiras cómicas con frases fáciles de entender y con ilustraciones que escenifican la intención. En el aula es un recurso valioso para permitirles hacer lectura de imágenes y texto.

Otras herramientas como Starfall (www.starfall.com/h) y TIME for kids (www.timeforkids.com), cuentan con miles de lecturas sobre temas cotidianos, traducciones de historias conocidas y preguntas para posibilitar la evidencia de la comprensión. Con todos estos recursos, los docentes pueden usar procesos interactivos para leer con sus estudiantes, recomendar lecturas y permitir un óptimo desarrollo de esta competencia (Bacca, 2018). Por otro lado, Mejía (2013), indica que estos recursos tecnológicos le brindan la oportunidad de aprender habilidades que no saben que están aprendiendo hasta las usan en contextos reales y positivos.

Recursos TIC para Fortalecer la Adquisición y Aprendizaje de Vocabulario y Normas Gramaticales en Inglés en la Básica Primaria.

Toda la competencia comunicativa depende del conjunto de palabras, signos o grafías que un interlocutor puede asimilar para transmitir mensajes a sus receptores (French, 1983). De esta forma la adquisición de vocabulario y el aprendizaje de las normas gramaticales se convierte en algo fundamental para poder transmitir o recibir información en un segundo idioma. Muchos

creadores de recursos educativos en inglés han desarrollado sitios web y aplicaciones que permita, aún a los niños, aprender más vocabulario y recordar las reglas gramaticales.

La enseñanza del vocabulario no se limita a la simplicidad de las palabras. Nation (2008), organiza ocho estrategias para el aprendizaje de vocabulario de una lengua extranjera. Se le da importancia al qué y cuánto, al deletreo, a la similitud con la lengua nativa, al contexto, al vocabulario compuesto, a los términos coloquiales y la posibilidad de expresión. Atendiendo a esto BBC Learning English (www.bbc.co.uk/learningenglish/english) ofrece un recurso web para fortalecer y adquirir vocabulario. El portal BBC Learning English está adaptado a varios escenarios que dan una interacción acertada con la lengua inglesa y conectan con cientos de recursos adicionales.

Otro de los sitios web muy útiles para fortalecer la adquisición de vocabulario y gramática es el portal de LearnEnglishKids (<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>) ofrecido por el British Council, que aparte de ofrecer oportunidades para practicar habilidades de producción y comprensión por parte de los estudiantes, se pueden encontrar lecciones para enseñar, juego para reforzar lo aprendido y material imprimible y complementario. El sitio LEOnetwork (<https://www.learnenglish.de/index.html>) también contiene un banco de recursos para presentar a los estudiantes un nuevo vocabulario, en este se pueden hacer juegos en línea tanto de forma grupal como individual, puede ser un buen recurso para repasar y divertirse en casa. El sitio EnglishCLUB (<https://www.englishclub.com/>) incluye presentaciones útiles para muchos temas de vocabulario y de todos los niveles, sugiere algunos juegos y explica algunos conceptos con las palabras comunes en algunos contextos.

EngVid (www.engvid.com), contiene cientos de lecciones con temas específicos y ejercicios para memorizar el vocabulario y usarlo en casos particulares. Los diccionarios como

Wordreference (www.wordreference.com), son útiles para la comprobación de la gramática y la escritura correcta. Adicionalmente, aplicaciones como Duolingo o Kahoot, pueden servir para la verificación del vocabulario adquirido. Son herramientas que los docentes pueden usar para que sus estudiantes desde los primeros años tengan claridad en la utilidad del vocabulario y en las formas de escritura. Permitiéndoles un aprendizaje integral y valorativo en el contexto.

En este consolidado de herramientas mediadas por las TIC para la enseñanza del inglés, se evidencia la disponibilidad de cientos de recursos educativos que los docentes pueden usar gratuitamente en sus clases con los estudiantes. De acuerdo con las habilidades que quieran fortalecer o iniciar, pueden recurrir al banco de herramientas que se ofrecen en internet para adaptarlas y llevarlas al aula de clases. Gomez et al. (2019), aseguran que el uso de herramientas digitales da mayor probabilidad de atención en la enseñanza de una segunda lengua.

Es una forma de atracción para los estudiantes, ver una herramienta de uso diario en el contexto educativo, les permite aprender mientras juegan o hacen otras actividades en línea. Los invita a la superación mediante la práctica y les da un campo mayor de acción para aplicar lo aprendido de una segunda lengua (Cocoma y Orjuela, 2017). Esta implementación de recursos y la apropiación debida en los niveles de enseñanza, puede contribuir al alcance de los objetivos nacionales de un país bilingüe.

En la siguiente tabla (tabla 3) se encuentra un resumen de las aplicaciones y recursos digitales sugeridos para cada una de las habilidades comunicativas que se pueden fortalecer en inglés.

Tabla 3

Plataformas educativas para fortalecer la habilidad comunicativa en inglés.

Habilidad comunicativa	Plataformas tecnológicas educativas	Autores según APA
Writing	• Storybird	Saborit-Leiva et al. (2014)
	• Creapp cuentos	Gancino (2016)
	• My story book	Hernández (2019)
	• Culture Street	
	• Story jumper	
	• Booksmart	
Listening	• TED Talks	
	• Ello	
	• LearnEnglish Kids	Álvarez (2010).
	• Kids Stories	Alcedo y Chacón (2011)
	• Storynory	García (2000)
	• Listen a minute	Fuster (2012)
	• Daily English Conversations	Quintero (2016)
	• YouTube	Peña (2013)
	• Spotify	
• Netflix, HBO, Disney +		
• Breaking News English		
Speaking	• Flipp	Watson (2018)
	• Duolingo	Salazar y Zorro (2019)

	<ul style="list-style-type: none">• Phonetics Focus• Aprende Inglés Sila• Subingles	
Reading	<ul style="list-style-type: none">• National Geographic Kids• Go Comics• Starfall• TIME for kids	<p>Fernández (2006)</p> <p>Bacca (2018)</p> <p>Mejía (2013)</p>
	<ul style="list-style-type: none">• BBC Learning English• EngVid• Wordreferences	<p>French (1983)</p> <p>Nation (2008)</p>
	<ul style="list-style-type: none">• Duolingo• Kahoot• Learn English kids• Leo network• English Club	

Metodología

Enfoque de la Investigación

Este proyecto de investigación es de corte cualitativo, pues su objetivo es analizar estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usadas en el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera. En este análisis se realizan algunas indagaciones y explicaciones que permiten definir con claridad las acciones y medidas en que se orienta la enseñanza del inglés en un contexto determinado. A continuación, se hace un análisis desde la revisión bibliográfica sobre las estrategias didácticas, los lineamientos, principios y las herramientas tecnológicas que fortalecen el proceso de la enseñanza del inglés. Sampieri (2014) avala este enfoque de investigación al indicar que lo cualitativa se enfoca en la comprensión de los fenómenos desde la exploración que se hace de estos en su ambiente natural y en la forma en cómo esto sucede en el contexto real. Lo anterior es algo que se contempla en la investigación, pues es objeto el analizar desde el contexto de los docentes cómo se da ese proceso de enseñanza del inglés como segunda lengua.

De acuerdo con Armstrong (2010) citado por Sampieri (2014), la investigación cualitativa se realiza en sus ambientes naturales, lo cual quiere decir que el investigador estudia los fenómenos en el contexto en el que ocurren, sin modificar o controlar las variables, de ahí que en esta investigación se realiza en el contexto del municipio de Luruaco, Atlántico, tomando como escenario los espacios en que laboran los docentes, quienes permitirán la obtención de datos con sus acciones y testimonios que constituyen las unidades de análisis a partir de los casos. Esto permite obtener una comprensión más profunda y contextualizada de los datos que obtenidos.

Además, Patton (2002), explica algunos procesos que dan curso a la investigación cualitativa, él comienza indicando que el centro de la investigación debe estar conformado por las propias experiencias de los participantes, en este caso, los docentes que enseñan inglés en tercer grado. Se deja claro que no se deben empezar imponiendo acciones para que la investigación tome curso, sino que el sentido se lo dará las acciones naturales y vivencias de los sujetos. También se considera importante una información detallada y profunda de estas acciones, no basta con apreciaciones en el proceso investigativo. Finalmente, se deben conocer algunas características particulares y cualidades únicas de los participantes, y eso se hará evidente en la variedad de niveles de aproximación a estrategias para la enseñanza del inglés.

Sampieri (2014), agrega sustancialmente que, en lo relacionado con la revisión literaria, esta permite que se detecten esos conceptos claves, que se tenga una claridad teórica de lo que se quiere abordar y los soportes para llegar a esos conceptos y categorías. Lo anterior ayudará en los métodos de recolección de datos para analizar y de esa forma entender mejor los resultados, así como poder hacer una evaluación de las categorías emergentes y profundizar en las interpretaciones que se han hecho a lo largo de este estudio.

Este trabajo de investigación se enmarca en el diseño de investigación descriptiva con enfoque cualitativo. De acuerdo con Guevara et al. (2020), el objetivo de este tipo de investigación es conocer las situaciones, costumbres y actitudes relevantes mediante la descripción exacta de las actividades, los elementos que se usan, y las personas que participan. Esto permite, además, que se describan con detalles muy precisos la realidad educativa que se está abordando, o las percepciones de las personas sobre el hecho en un contexto determinado.

Sandelowski (2000), sustenta que este tipo de investigación no tiene como prioridad conocer las causas o las relaciones de los sucesos, más bien, pretende describir la experiencia

con los datos que se recolecten en las etapas de investigación. Con este tipo de investigación, se debe hacer un foco en las características del problema, en los comportamientos, los componentes, o el orden en que se presentan los hechos educativos que se asocian al problema que se está investigando.

Valle et al. (2022), menciona que en las investigaciones descriptivas es relevante que se detalle el contexto el que ocurren las situaciones analizadas. De ahí que sea importante señalar aspectos contextuales como el lugar donde se realiza la investigación, características del contexto, nivel educativo, carácter de la escuela y población que está siendo observada. Lo anterior, con el fin de no hacer generalizaciones de lo encontrado, puesto que no puede corresponder a la misma comunidad o escuela. Para estos autores, las precisiones son fundamentales, ya que permitirán comprender los resultados y que en futuras investigaciones haya puntos de partida o de contraste de los datos hallados.

En el proceso de esta investigación, se debe recolectar la información y los datos aplicando instrumentos como la observación y la entrevista, que se usan en esta investigación. Una vez se recoge la información, se procede con el análisis temático, entendido según Galeano (2001), como ese análisis de datos identificando temas y patrones que aparecen en datos cualitativos y que permiten que se generen nuevos conocimientos derivados de las teorías sobre esos datos.

Para el equipo de Atlas.ti (2023), en la investigación cualitativa que tendrá un análisis temático, los datos deben estar desestructurados para que puedan organizarse según las categorías que asigne el investigador y que le permita responder a su pregunta de investigación. Esta clasificación favorece una organización que guía la comprensión e interpretación del problema (Mieles-Barrera et al., 2012).

Para la efectividad de esta investigación cualitativa de tipo descriptivo, se hace el análisis temático partiendo de la obtención de datos mediante un proceso de observación y posterior entrevista con los sujetos. Se asigna una codificación de colores para las categorías establecidas: el uso de recursos TIC, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje que usan los docentes que hacen parte de la investigación como sujetos. Posterior a esto se contrastan los datos obtenidos de los instrumentos con la teoría que aborda cada categoría. Se triangulan y se obtienen semi conclusiones que permiten dar respuesta a la pregunta de investigación.

Método de Investigación

Para esta investigación se seleccionó el estudio de caso como método. De acuerdo con Duran (2012) el diseño de caso es una forma de abordar un hecho o una situación de manera profunda y en su contexto. Por sus características, Stake (2005), la considera útil por su flexibilidad y forma de permitir la generalización a partir de uno o varios casos. En esta investigación realizada, al revisar algunos casos del contexto de la IETAL, se pueden entender mejor los usos de las estrategias didácticas de aprendizaje usadas para la enseñanza del inglés.

Yin (2003), explica que el estudio de caso permite hacer un análisis profundo de las unidades investigativas para responder al planteamiento del problema, para probar las hipótesis y desarrollar alguna teoría. En la presente investigación, cuyo objetivo es el análisis de diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas para la enseñanza del inglés, se consideran 3 unidades de análisis: las estrategias didácticas usadas para la enseñanza, las estrategias para el aprendizaje, y el uso de las TIC en la enseñanza del inglés.

Duran (2012), argumenta que, en la investigación cualitativa, el estudio de caso está focalizado en la descripción y análisis detallado y sistemático de un hecho o situación particular,

en este caso, cómo se usan las estrategias didácticas tanto de enseñanza como de aprendizaje en el proceso de enseñanza del inglés. Este análisis considera el contexto en el que ocurre el problema para poder obtener una mayor comprensión y aprendizaje del caso particular.

De acuerdo con autores mencionados a continuación, el estudio de caso tiene cuatro características principales. La particularidad (González, 2009), quien agrega que debe tener elementos que llamen la atención por su novedad y extrañeza, de tal forma que el investigador pueda recoger información para sistematizarla y profundizar en el conocimiento de los elementos que intervienen en la problemática o situación. La complejidad (Yin, 2003; Stake, 2005; Ceballos, 2009), referida a las interrelaciones que ocurren en el contexto del fenómeno, estas pueden ser históricas, personales, políticas, temporales o espaciales; lo cual hace compatible esta metodología con análisis cualitativos descriptivos. La disponibilidad (González, 2009), se refiere a la dinámica del desenvolvimiento de los casos, los cuales pueden surgir sin ser provocados o alentados sino de forma cotidiana para iniciar el estudio. Y finalmente, el potencial de aprendizaje (Stake, 2005), el cual es un aspecto importante para la selección del caso, puesto que este debe permitir un aprendizaje para la generación de conocimiento o entendimiento sobre una problemática.

Para el desarrollo de este método de estudio de caso, Soto et al. (2019), recomienda un procedimiento metodológico para ser seguido por los investigadores. Se inicia con un diseño del estudio de caso, este incluye la determinación del tema, la formulación de la pregunta, el establecimiento de los objetivos y la selección de las herramientas de investigación, siendo los más recomendados, y que fueron seguidos en esta investigación, la observación y las entrevistas, las cuales se realizaron con 4 docentes de la IETAL que enseñan inglés en tercer grado de primaria.

Como un segundo paso, en este método, se recopila la información, para esto se requieren referentes teóricos precisos y claros, estos permitirán establecer los antecedentes, y bases teóricas para erigir la investigación; en el caso de esta investigación se construye una base teórica sobre las estrategias didácticas, las orientaciones para la enseñanza del inglés y los recursos mediados por las TIC para el uso de estrategias mediadas por este para la enseñanza del inglés.

Posterior a esto, sigue la aplicación de los instrumentos para la obtención de la información, las evidencias y los datos relevantes. Se usaron encuesta de caracterización, observación a una clase de inglés y una entrevista con cada docente para conocer su experiencia y percepciones de la enseñanza del inglés y las estrategias medida por las TIC. En este punto, se enfatiza en la sistematización de los datos y del empleo riguroso de cada método o técnica para obtener información, se debe trabajar por la objetividad para que haya una relevancia en las evidencias recolectadas. De ahí que cada observación y entrevista fue organizada en una tabla de análisis para la identificación de unidades de análisis.

Como cuarto paso, se debe hacer un análisis de la información obtenida. Este procedimiento de análisis de la información favorece el que el investigador pueda elaborar conclusiones del problema que está estudiando. Siguiendo con esta orientación, en esta investigación se organizó la información en una tabla de análisis (ver Apéndice 5) para identificar los datos relevantes que arrojaron tanto las observaciones como las entrevistas. Se hizo un foco en 3 unidades de análisis, las estrategias para la enseñanza, las estrategias para el aprendizaje y la mediación de las TIC para enseñar inglés. Se deben contrastar los resultados con la teoría base mediante procedimientos de triangulación para que se genere un conocimiento sólido y profundo sobre la situación problema. Esto se hizo después de tener toda la información clasificada y organizada. Se revisó el marco teórico frente a lo que arrojaron los datos haciendo

una confirmación de cómo algunos autores que aportan sobre las estrategias didácticas y el uso de las TIC respaldan los hallazgos o demuestran teóricamente lo encontrado.

Finalmente, se redacta un informe, que consiste en la publicación de las recomendaciones generalizadas de las temáticas o problemáticas analizadas. Este informe debe reflejar un dominio del objeto investigado, exponer una correcta interpretación de los datos e información recopilada y proponer y argumentar soluciones científicas al problema investigado.

En esta investigación, se aplica un estudio de caso único y descriptivo (Yin, 1994). Es único porque se toma el caso de los docentes que enseñan inglés en tercero de primaria en la IETAL, dentro de un mismo modelo pedagógico y con un contexto de aprendizaje similar y es descriptivo porque se hace una descripción de como ocurre el proceso del uso de estrategias didácticas de enseñanza y de aprendizaje en el proceso de enseñanza de inglés, responde a dos modalidades la observación y las entrevista, ya que se apoya en la observación como una de las principales técnicas de recogida datos y a través de entrevistas con los mismos sujetos observados (Rodríguez et al, 1999).

Yin (2014), señala que, los estudios de caso se hacen apropiados cuando el propósito principal de la investigación es comprender un fenómeno o situación problema a cierto grado de profundidad, que es algo que se pretende hallar en esta investigación. Este mismo autor señala en su libro que, con el estudio de caso se da respuesta a preguntas que buscan el “cómo” y el “por qué”, y para el caso de esta investigación se busca hallar el cómo se están usando distintas estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje en el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera en estudiantes de 3° de la IETAL, lo cual articula con este método para el desarrollo del proceso investigativo.

Instrumentos de Investigación

Para el desarrollo de esta investigación se usarán algunos instrumentos que permitirán recopilar datos suficientes para poder responder a la pregunta de investigación. Se iniciará el proceso investigación con una encuesta de caracterización que permitirá recolectar datos iniciales del problema que se quiere investigar. Luego se realizarán observaciones de las acciones que realizan los docentes en clases relacionadas con el proceso de enseñanza del inglés, cómo inician las clases, que elementos, recursos y estrategias usan en una clase habitual, la frecuencia del uso del inglés como segunda lengua, los recursos TIC utilizados, entre otras acciones que pueden incidir en la efectividad de la enseñanza del inglés. Finalmente, se realizarán entrevistas semiestructuradas para conocer las apreciaciones del objeto de estudio frente a las estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje y las estrategias mediadas por las TIC que suelen usar para la enseñanza del inglés.

Las encuestas de caracterización son básicamente cuestionarios que buscan recopilar información inicial para la conformación detallada de la problemática o situación por estudiar desde la investigación (Apéndice 2). Se conforman, de acuerdo con Sampieri (2014), por preguntas que pueden estar delimitadas en las opciones de respuesta o que pueden ser abiertas para ampliar información. Cuando se usan preguntas cerradas, se recogen datos puntuales y precisos para el conocimiento de la población. Las preguntas abiertas, por su parte, requiere mejor redacción para que las respuestas puedan ser amplias, pero precisas para los datos que se quiere recoger.

También se realizaron observaciones. Eddy (2008), indica que el principal objetivo de este proceso es el de explorar y describir esos ambientes en donde ocurren los hechos que dan pie a la investigación, se deben analizar los significados de las acciones, hacer una lectura del

contexto y de los participantes en esos momentos (Apéndice 3). Por su parte, Miles et, al. (2013), agrega que esta permite que se comprendan los procesos y esas relaciones entre personas, experiencias o eventos para que se den las acciones que se analizan en la investigación. En el caso de esta investigación se realizarán observaciones del ambiente físico, de las actividades y de los artefactos que utilizar los participantes.

Para el caso de esta investigación, es una observación no participante, la cual, como explica Díaz (2011), es aquella en la que se recoge información desde afuera, no requiere una intervención por parte del investigador, tampoco permea con comentarios o sugerencias inmediatas, en el momento, los hechos o fenómenos que se observan del grupo social. Esta observación estará acompañada de un diario de campo, que es un registro con anotaciones de lo que ocurre durante los eventos o sucesos observados. Sampieri (2014) le da la connotación de un diario personal del investigador que permite registrar las apreciaciones de lo observador para la construcción de registros. Estos registros van acompañados de unas preguntas que se van respondiendo durante la observación. Es importante, como señala Sampieri (2014), que se haga un registro sistemático de lo observado, que se anoten datos esenciales como fechas, horas, contexto particular o situación circunstancial, ya que servirán de insumos para el análisis de los datos.

Las entrevistas se conciben como una reunión para el intercambio de la información que permite la recolección de datos, puede hacerse con grupos o de forma individual. Janesick (1998), explica que en las entrevistas se formulan preguntas para lograr una comunicación que permita la construcción de significados o conceptos frente a un tema. Para el caso de esta investigación se usaron entrevistas semiestructuradas, (Apéndice 4), las cuales de acuerdo con Sampieri (2014), se basan en una guía de preguntas que hace el investigador, con la libertad de

poder incluir preguntas adicionales que permitan una mayor comprensión de la información que necesita recoger; y en las que el entrevistado puede sentirse libre de responder de acuerdo con su posición.

Dentro de elementos que caracterizan las entrevistas en la investigación cualitativa, se resalta que las entrevistas son flexibles, que las preguntas pueden ir adecuándose a los entrevistados, que tiene un tono amistoso y no tan formal, que, en cierta medida, puede ser anecdótico, además el lenguaje y las normas de comunicación se adapta al entrevistado. Y como aspecto más importante, que las preguntas buscan obtener una posición y opinión de los participantes con su propio lenguaje, que puedan expresarse con libertad y confianza para que los datos sean fidedignos (Sampieri, 2014).

Resultados de la Caracterización

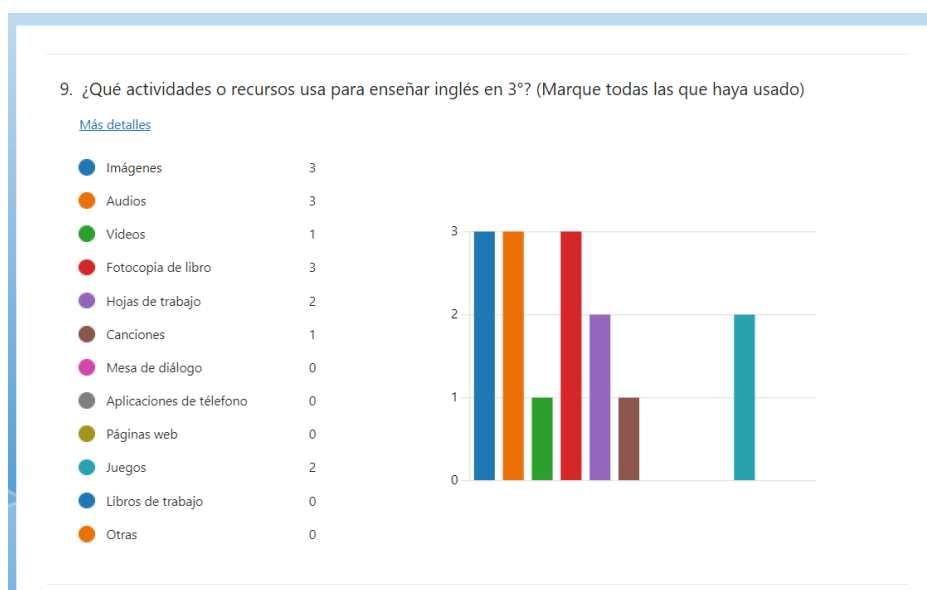
Con este primer instrumento se pretendía hacer una caracterización de los docentes de 3° de la IETAL con el objetivo de determinar la experiencia docente en la enseñanza del inglés, las capacidades y habilidades para orientar esta asignatura y la opinión sobre el uso de estrategias mediadas por las TIC usadas en clases.

Se encontró que de la población objeto, el 75% de estos son licenciados y tienen una formación especializada en la enseñanza del Castellano. El 50% de esta tiene su énfasis en la Lengua Castellana, mientras que el resto de la proporción se reparte entre las Ciencias Sociales y de las Ciencias Naturales. En promedio, los docentes tienen 29 años de experiencia enseñando en la básica primaria. Este año todos orientan todas las asignaturas del plan de estudio institucional en tercer grado.

En lo relacionado con el nivel de inglés, el 100% indicó tener un nivel Básico Elemental o mínimo en A1, según el MCREF. El 75% de los docentes indicó que, pese a que no es su área de experticia, les gusta enseñar inglés a sus estudiantes, el 25% indicó que no es de su agrado enseñar inglés porque no dominan el idioma. En cuanto a las actividades o recursos que se usan para la enseñanza del inglés, se mencionaron las imágenes, los audios, las fotocopias de libro como elementos prioritarios. En menor escala, las hojas de trabajo y los juegos y muy poco los videos o las canciones, como se puede evidenciar en la figura 1.

Figura 1

Recursos usados por los docentes para sus clases de inglés



Frente a la pregunta sobre la frecuencia que usan las TIC en sus clases de inglés, el 50% respondió que las usa en pocas ocasiones, un 25% mencionó que las usa en la mayoría de las clases y un 25% restante declaró nunca usar las TIC para estas clases, como se puede evidenciar en la figura 2. Se destacan que los docentes mencionaron que el uso de las TIC es importante porque motiva a los estudiantes, porque brinda recursos para los estudiantes y docentes, y que

como beneficio los estudiantes pueden tener un acercamiento más al idioma y aumentan el conocimiento del inglés como segundo idioma, como se puede evidenciar en la figura 3.

Figura 2

Frecuencia con que usan las TIC en sus clases de inglés

10. ¿Con qué frecuencia usa las TIC en sus clases de inglés en 3°?

[Más detalles](#)

● Siempre, en todas las clases	0
● Casi siempre, en la mayoría de l...	1
● Ocasionalmente, en algunas de ...	0
● Pocas veces, en pocas ocasiones	2
● Nunca	1



Figura 3

Importancia que le dan los docentes al uso de las TIC en las clases de inglés.

11. ¿Cree que es importante usar las TICs en las clases de inglés? Explique

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Es importante porque así los estudiantes se motivan en las clases
2	anonymous	SI, PORQUE A TRAVES LAS TICS SE MOTIVAN LOS ESTUDIANTES, TENEMOS MAS RECURSOS DISPONIBLES Y SE FACILITA EL TRABAJO DOCENTE.Y
3	anonymous	Es importante porque motiva más a los estudiantes.
4	anonymous	Si son importantes porque los estudiantes aumentan su conocimiento del idioma inglés

Análisis de Datos

Para este análisis del estudio de caso, según lo explica Duran (2012), se toman los dos instrumentos aplicados en la investigación, la observación de clases a cuatro docentes (ver Apéndice 3) y la entrevista realizada a los mismos cuatro docentes de la institución focalizada para este estudio (ver Apéndice 4), Institución Educativa Técnica Agropecuaria De Luruaco, en el departamento del Atlántico, que enseñan inglés como parte de la intensidad académica para la vigencia 2023 a estudiantes de 3°.

La encuesta de caracterización (ver Apéndice 2), arroja que ninguno de los docentes es licenciado en inglés, tampoco consideran tener competencias suficientes en este segundo idioma para enseñarlo; de ahí lo propicio del estudio de caso para analizar las estrategias didácticas mediadas por las TIC que usan estos docentes para fortalecer el proceso de enseñanza del inglés en grado 3° (ver figuras 4 y 5).

Figura 4

Disciplina en la que son expertos los docentes

3. Disciplina en la que es licenciado o tiene su énfasis

[Más detalles](#)

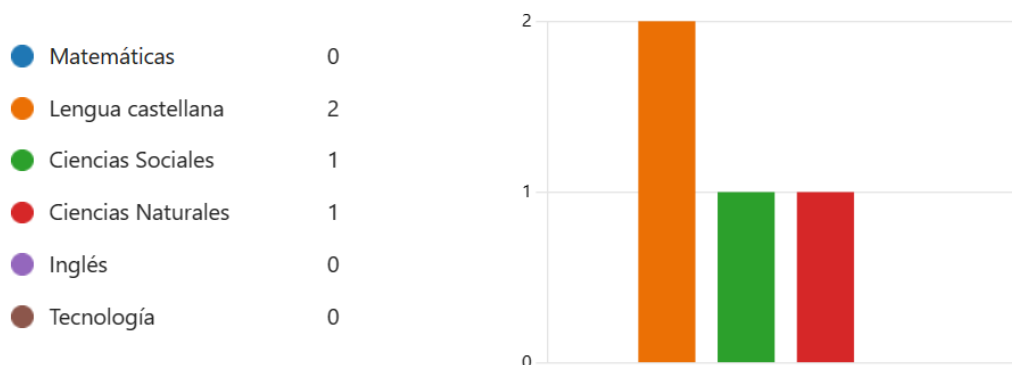
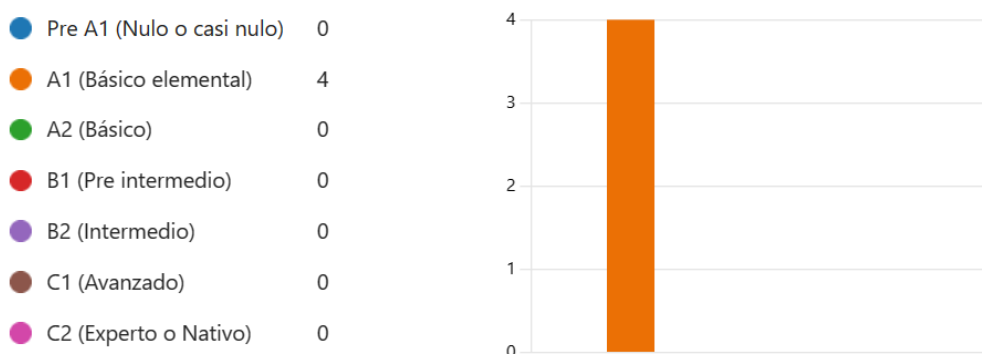


Figura 5.

Nivel de inglés que los docentes consideran tener

7. ¿Qué nivel considera que tiene de inglés?

[Más detalles](#)



Categorías de Estudio

Este análisis se divide en tres categorías que fueron surgiendo del estudio de caso, después de realizar la observación a 4 docentes y entrevistarlos de forma individual, se realizó la transcripción de la información y se organizaron en un cuadro de Excel de acuerdo con las respuestas dadas y momentos observados de la clase, datos con los cuales se hizo un análisis temático (ver Apéndice 5). La información obtenida se clasificó por, primeramente, en la observación por los momentos de la clase y en el caso de la entrevista, por el orden de las preguntas. Al realizar la lectura de los hallazgos, se fue identificando que las respuestas y lo observado respondían a 3 grandes temas mencionados desde la pregunta de investigación, por tanto, se empezó a clasificar con códigos de colores toda la información que aportaba a cada uno de los temas.

De esta clasificación de la información, se encontró que las respuestas y acciones de los docentes se enmarcan en tres grandes grupos, que se convierten en las categorías para este

análisis, primeramente, las estrategias usadas por los docentes para desarrollar el proceso de enseñanza, en una segunda categoría, las estrategias usadas para fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y, finalmente, el uso de los recursos TIC para el desarrollo de las clases de inglés. Cada categoría será analizada desde los datos recogidos en la aplicación de los instrumentos mencionados.

Estrategias para Desarrollar el Proceso de Enseñanza del Inglés en 3°

En el proceso de enseñanza del inglés por parte de los docentes, se encontraron algunas estrategias que hacen parte del ejercicio pedagógico, primeramente, analizaremos el uso de juegos en las clases de inglés, segundo, la utilización de herramientas como las imágenes y los videos, las canciones y las dinámicas o actividades para iniciar las clases, se analizará también el uso del tablero y la repetición para enseñar nuevo vocabulario en inglés, el uso de materiales como fotocopias con actividades sobre el tema, ejercicios de escritura, páginas de los libros, también analizaremos el uso de los juegos de roles y, finalmente, la importancia de la evaluación durante todo el proceso de enseñanza y la preparación para las clases; todas estas estrategias serán analizadas en los siguientes párrafos de acuerdo con algunos sustentos teóricos que respaldan o contrastan tales acciones.

Durante la observación de clases (ver Apéndices 5 y 8), se evidenció que el docente 1, hace dinámicas para introducir a los estudiantes en el tema que va a enseñar. Se vale de un recurso interactivo como es la realización de un juego de adivinanza de palabras, para que los estudiantes empiecen la clase, les explica el objetivo de lo que les va a enseñar y lo que espera que ellos aprendan. Además, dispone del ambiente de clases para se facilite la realización de las actividades, usó recursos visuales para complementar la clase y que estos fueron atractivos para

sus estudiantes. Alonso y Matilla (1999), respaldan estas acciones en el proceso de enseñanza indicando en su estudio sobre los recursos gráficos, que en el proceso de enseñanza el desarrollo de actividades didácticas y dinámicas usando recursos visuales pueden favorecer a una mayor memorización y comprensión de lo que se esté enseñando.

En la entrevista al docente 1, frente a la incidencia del nivel de inglés en el desarrollo de las clases, él comentó que enseña lo que sabe de forma que les atraiga, usando vocabulario fácil, imágenes llamativas y estrategias que los motive a aprender y que sea fácil de enseñar como docente. El docente 1 también mencionó: “uno les enseña lo que sabe, los vocabularios, las imágenes en inglés, se les trata de enseñar así sea poquito de lo que uno sabe”. El docente 4 (ver Apéndices 5 y 8), en la observación de su clase, también evidenció mediante una buena introducción con un video de motivación que buscaba crear un ambiente de confianza. Lo anterior deja ver como los docentes pueden manifestar compromiso con la enseñanza de un área en la que no son expertos, y como estrategias didácticas de otras áreas pueden ser replicadas al enseñar un segundo idioma, el uso de elementos gráficos y de una buena introducción pueden contribuir a la significancia del proceso de enseñanza.

Relacionado con las estrategias de enseñanza, el docente 2 demostró en la clase observada que usa el inglés para indicar el inicio de la clase, hace una introducción con una canción de los saludos y dispone del ambiente para facilitar el momento de enseñanza. Frente a esto, Monereo (1997), menciona en su síntesis sobre las estrategias didácticas, y como tercera medida, que considerar el ambiente de aprendizaje y las condiciones de este pueden permitir que se alcance el aprendizaje de una mejor forma. Esto fue evidenciado también en el docente 3, quien acomoda las sillas y los materiales de trabajo para cerciorarse que todos tengan espacio

suficiente; y del docente 4 cuando dispuso del ambiente de clases para la realización de las actividades, permitiendo una mayor observación e interacción.

En la entrevista realizada al docente 2, él indicó que usa el tablero para la presentación del vocabulario y el uso de la repetición como una forma de enseñar el inglés; este docente mencionó: “yo creo que el tablero, los cuadernos que usan los estudiantes ayudan a que no se les olvide lo que uno les está enseñando [...] además que escribir vocabulario para que ellos repitan, la repetición creo que es una forma de hacer que ellos aprendan bien el inglés.” Relacionado con la repetición de los contenidos o del vocabulario, observado en la clase del docente 2 y el docente 4, Flores et al. (2017), mencionan que las estrategias didácticas permiten que en el proceso de enseñanza se privilegie la comunicación entre los actores del proceso, docentes y estudiantes, más que una repetición o memorización de los contenidos, puesto que esto puede mantener al estudiante en un rol pasivo e impartir una enseñanza sin un sentido de uso en contexto. Vygotsky (1981), sostiene que el desarrollo del aprendizaje se da mediante la interacción social, lo que fomente el uso de diálogos más que solo memorizar y repetir sonidos.

En la observación de la clase al docente 3, se pudo notar el fuerte énfasis en la enseñanza de una de las funciones del lenguaje, la adquisición del vocabulario en inglés. En su clase, el docente 3 orienta las actividades de la clase principalmente para que los estudiantes adquieran un nuevo vocabulario en inglés y usa el tablero para este fin, en el que escribe con frecuencias las nuevas palabras enseñadas. Del formato de observación se puede extraer que: “la docente pregunta en el desarrollo de la clase lo que ya conocen sobre el nuevo vocabulario, explora los saberes previos de los estudiantes sobre el tema o lo que ya habían aprendido en clases anteriores. [...] En un segundo momento de la clase, la docente presenta un nuevo vocabulario a los a los estudiantes usando el inglés como idioma principal y enfatiza varias veces que deben

aprenderse de memoria las nuevas palabras [...]. Los estudiantes reciben un material para el trabajo del desarrollo de la clase. La docente pide el material de refuerzo como libro y la copia [...] Hay uso de materiales como recortes para hacer actividades orientadas a repetir el vocabulario [...] y hay muchas actividades que los estudiantes pueden hacer para reforzar las nuevas palabras.” French (1983), menciona que para el desarrollo de la competencia comunicativa se debe adquirir vocabulario y normas gramaticales para poder recibir, comprender y expresar información en un segundo idioma.

En cuanto a la adquisición de nuevo vocabulario, el docente 3 mencionó en la entrevista, al preguntarle por lo que hace con los contenidos que considera difíciles al enseñar inglés que, prefiere enseñar el vocabulario porque es más fácil que los temas de oraciones, lecturas o de hablar y escuchar. De ahí que reconoce que es importante prepararse para lo que se va a enseñar en libros, videos y buscar recursos complementarios, este docente mencionó: “primero enseñó todo lo de vocabulario y ya después, en las últimas semanas de clases explico algunas cositas así para que ellos practiquen. [...] les mando los vídeos en inglés para que ellos estudien en casa algunas cosas, sobre todo las de pronunciación que son difíciles, donde ellos tienen que hablar y eso, porque uno no lo maneja, entonces yo trato de que ellos puedan como auto aprender inglés, que eso también es importante y uno pues se prepara, busca el tema, lo mira ahí en los libros busca actividades que les pueda traer para que ellos complementen algunas cosas.

Sobre esto, de la enseñanza del vocabulario, Chamot y Robbins (2007), sostienen que el aprendizaje de nuevas palabras es más sobresaliente cuando se promueve desde un ejercicio mentalmente activo y estratégico y que no solo requiera de la enseñanza desde la memorización, de ahí la importancia de vincular contenidos gráficos en el desarrollo de las temáticas en inglés que requieran la enseñanza de un nuevo vocabulario. Y esto se respalda con el primer paso del

modelo CALLA (2007), que establece que con la preparación de los objetivos de enseñanza se debe permitir el desarrollo del vocabulario, la exploración de los saberes previos y que estos sean una motivación para continuar aprendiendo más aspectos relacionados con el contexto de uso de este. En la entrevista, y cumpliendo con esta recomendación, se encontró que el docente 4 utiliza videos en inglés para animar la presentación del nuevo vocabulario con canciones, este mismo docente, frente a la pregunta de las estrategias didácticas conocidas y usadas para enseñar inglés expresa que usa el juego de roles para representar el nuevo vocabulario y asignar roles que permitan afianzar el uso del nuevo vocabulario o términos enseñados.

Para el caso de los juegos roles, Dosso (2009), menciona que estas estrategias didácticas de enseñanza permiten una simulación de situaciones o contextos reales que le dan valor y sentido a lo que están aprendiendo, de ahí que se recomienda usarlas con frecuencias cuando se está enseñando un segundo idioma por su flexibilidad y potenciación de oportunidades de aplicación. Faysse y Peñarrieta (2006) y Botero (2011), coinciden en la relación de la teoría con la práctica en el uso de esta estrategia, además que permite la resolución de situaciones que pueden presentarse en contextos reales.

Lo anterior expuesto, sobre el juego de roles, coincide con lo que el docente 4, menciona en su entrevista sobre las estrategias didácticas que usa, indica que le parece muy apropiado este juego de roles, porque los estudiantes pueden aplicar lo que se les enseñó y ensayar para practicar en casa las conversaciones sugeridas o las acciones que realizaron, además que los estudiantes lo ven como un juego que es más atrayente. Además, estas actividades fomentan el trabajo colaborativo, algo que el docente 3 manifestó usar en su entrevista y que le ha dado buenos resultados, esto responde al tercer paso del modelo CALLA (2007), que indica la importancia de actividades practicas colaborativas, puesto que el contexto real, el lenguaje se usa

de forma colaborativa y al aporte de Kumaravadivelu (1994), quien menciona que se debe brindar la oportunidad de esa interacción colaborativa para la comprensión de lo que se enseña.

El uso de los recursos didácticos para la enseñanza del vocabulario o de algunos temas también fue uno de los aspectos comentados en la entrevista por el docente 4, quien dice que, para ayudarse en la enseñanza, usa como estrategia algunas fotocopias con actividades relacionadas con el tema o de refuerzo de vocabulario, así como copias de libros. Lo anterior, al igual que el docente 1, quien manifestó usar “libros, algunos antiguos, donde encuentren ilustraciones o imágenes que los estudiantes recuerden, [...] y también el poder llevar objetos reales para indicar como se les nombra en inglés”. El docente 2, indicó en su entrevista que usa “algunas actividades complementarias como recortar y pegar imágenes que representen las palabras pueden ayudar a esa memorización y asimilación del nuevo vocabulario”, esto como una vinculación de elementos gráficos explicados por Chamot y Robbins (2007).

De acuerdo con el modelo de trabajo de la escuela donde trabajan los docentes observados y entrevistados, hay un momento del proceso de la clase para las actividades complementarias y de refuerzo de lo enseñado, donde se observan en los 4 docentes que hay un uso de actividades complementarias para este propósito (ver Apéndice 5). Jiménez (2010), en lo relacionado con la adquisición de competencias comunicativas de una lengua, explica que estas actividades de refuerzo son propicias para el fortalecimiento de lo aprendido y que, en la edad de los estudiantes de tercer grado, entre los 7 y los 9 años, se puede lograr una comprensión y relación del vocabulario aprendido con la aplicación en un contexto particular.

Sobre este mismo momento de la clase de las actividades complementarias, se pudo observar que el docente 1, hace una realimentación constante a lo aprendido. Y que el docente 3, hace uso de materiales didácticos y gráficos, como imágenes recortadas y dibujadas, para las

actividades complementarias, y que también resuelve dudas de sus estudiantes cuando no recuerdan algo o cometen errores en la escritura o pronunciación. El docente 3 mencionó en su entrevista que mantener a los estudiantes ocupados con diferentes actividades de refuerzo permite que no haya espacios para desorden, o desatención, y que, pensando en eso lleva actividades extras.

El modelo CALLA (2007), menciona en sus estrategias que, la evaluación de lo enseñado y de lo aprendido es un proceso necesario para la verificación de saberes. El modelo de clases de la IETAL también tiene un espacio destinado a esta verificación de saberes en su cuarto momento, que consiste en un espacio dentro de la clase para el desarrollo de la evaluación. En las clases observadas se encontró que hay una evaluación constante y formativa. El docente 1, respondiendo a los pasos secuenciales del CALLA (2007), dejó ver una evaluación durante toda la clase, hacía preguntas de verificación de lo aprendido y monitoreó la realización de las actividades.

De forma parecida sobre la evaluación, el docente 2, animaba a los estudiantes a la participación y expresaba retroalimentaciones a lo realizado por los estudiantes y realizó una validación constante de lo aprendido, además se destaca la preparación de actividades para los estudiantes más aventajados, permitiendo así reflejar lo que Monereo (1997), expone en los elementos que se deben considerar en las estrategias didácticas, el séptimo menciona que se le puede apuntar al crecimiento personal y desarrollo de competencias cuando se organiza la forma de trabajo y la actividades de tal forma que los estudiantes o aprendices realizar diversas actividades de acuerdo con su nivel y edad.

El docente 3, mencionó en su entrevista que, para ayudar en esa individualización, utiliza a sus estudiantes más aventajados para usarlos de monitores y que estos ayuden mientras

refuerzan lo aprendido, al trabajar con otros compañeros y apoyarlos en lo que tienen debilidades, este mismo docente también demostró hacer un seguimiento constante de lo aprendido y realiza diversas actividades para refuerzo. El docente 4, por otro lado, hace una constante corrección de las falencias que va encontrando, permitiendo que no se haga un aprendizaje erróneo y que, al contrario, se haga una un aprendizaje correcto y significativo del inglés en la apropiación de este segundo idioma.

En la entrevista realizada a los docentes, se les preguntó por cómo se sentían con la enseñanza del inglés, frente a esto respondieron que lo ven como un reto y que eso los obliga a estudiar más para enseñar, una estrategia de autoaprendizaje. El docente 2 comentó: “Es un reto enseñar inglés cuando uno no es profesor en inglés, uno no lo disfruta. [...] a mí me toca estudiar bastante para poder enseñarles inglés bien. A veces me ayudo con los libros, con lo que uno encuentra en Internet.” Igualmente, el docente 3 mencionó: “creo que no lo sé hacer todo bien, yo traté de buscar, de aprender por mí misma para enseñarles. En un reto, pero cuando uno le encuentra el gusto y les explica, algunos temas son fáciles, a mí me gusta enseñar la familia porque uno les enseña cosas que ellos pueden aplicar en casa, pero hay algunas otras cosas que sí son más difíciles y más y más complicadas.”

Lo anterior revela la importancia de que los docentes conozcan los contenidos sugeridos desde el MEN; uno de estos contenidos son las Mallas de aprendizaje (2016), que son unos documentos orientadores para que los docentes construyan y diseñen sus clases. En las observaciones se encontró que el docente 1, en su clase, “incluye los referentes de los DBA (Derechos básicos de aprendizaje) y algunas sugerencias del currículo sugerido”; además, que el docente 2 tiene en su “planeación un uso evidente de los recursos del MEN y una vinculación con el currículo sugerido por la conexión que hace del tema”, esto se refleja en la inclusión de las

recomendaciones del currículo sugerido en la ruta de abordar el tema y de las actividades sugeridas.

Realizar una autoformación con recursos sugeridos logra lo que el docente 4 mencionó en su entrevista: “yo con inglés me siento bien, igual que con cualquier otra materia, no es mi materia experta en donde soy licenciado ni nada, pero a mí me gusta, yo siento que también aprendo con ellos cuando les enseño inglés y que puede de alguna forma ayudarlos a que a que mejoren su aprendizaje, su vida.” Se puede aprender cuando se estudia para enseñar. Monereo (1997), sugiere que esta preparación es fundamental para que se alcancen los objetivos de las estrategias, la preparación permite la selección de los materiales y las actividades, algo que se hace evidente en las clases de los docentes que participan de esta investigación. El docente 4 también comentó que busca “bastantes cosas, en Internet hay de todo lo que usted pueda pensar, vídeos, canciones, imágenes, actividades y yo las uso. Yo trato de usarlas bastante. [...] como no soy tan experto en inglés, entonces me toca buscarlos en español. Y si lo encuentro en inglés, pues mejor, porque si no, yo trato como de traducirlo al inglés, pero ya eso está casi todo en Internet.” Con esto se hace un reconocimiento de la importancia de indagar por información que permita el desarrollo y consolidación de los momentos de las clases y esto se puede conseguir con el uso de elementos mediados por las TIC.

Por su parte y frente a esta preparación de los momentos de enseñanza, el docente 2 comentó en la entrevista, al preguntarle por la incidencia del nivel de inglés en el desarrollo de la clase que, “si uno no sabe qué va a enseñar debe prepararse, yo trato de prepararme para cada clase, antes de las clases procuro buscar y aprender cositas, pero así para hablar bien el inglés y que no se me dificulté tanto; Yo me preparo, yo sí me preparo para que ellos lo aprendan”. En cambio, el docente 3 manifestó sobre la pregunta mencionada en este párrafo que: “como que no

les puedo explicar bien en inglés. Entonces, de alguna forma sí, sí hay como consecuencia de que de que uno no les enseñe inglés como es, [...] sería bueno si un licenciado en inglés sea el que les enseñe a ellos.”

El docente 4 manifestó esta preocupación al mencionar que era importante “prepararse para enseñarles [...] bien. O sea, no digo que perfecto, porque si uno no maneja ese conocimiento, le va a costar, pero uno puede, por lo menos, con otros docentes apoyarse. Apoyarse con eso para que no sea tan negativo el impacto que los estudiantes reciben de las clases de inglés. [...] pero también tienen uno mismo, como que capacitarse. uno mismo tiene que mejorar el inglés, si uno mejora el inglés los estudiantes también van a poder mejorar el inglés con uno [se debe] estudiar en la casa, preparando lo que va a enseñar. [...] uno aprende con los compañeros y de los demás, pues las cosas pueden ser más fáciles.”

Sobre esta preparación previa para la enseñanza de contenidos en inglés, Flores et al. (2007), argumenta que la enseñanza requiere organización y planificación, y que las estrategias didácticas, usadas por los docentes, ayudan a la articulación de la preparación de la lección con la práctica. Algo que se ve reflejado con el accionar de los docentes y lo que manifiestan hacer para poder enseñar, considerando que no es su área de experticia. De ahí que el docente 4 mencionara en su entrevista que pedía a algunas personas y docentes que considera expertos algunas “recomendaciones para para las próximas clases”, y que trataba de aplicar los consejos que daban para ver como mejoraban sus clases. El docente 2 mencionó que al ser observado: “uno se preocupa un poco, porque por saber si le está haciendo bien o no” pero que les gustaría recibir un mayor acompañamiento por parte de la escuela o de expertos en esa preparación y ejecución de las clases de inglés para ir “mejorando, uno siempre tiene que estar dispuesto a mejorar en todo”, mencionó el docente 1.

El acompañamiento a los docentes en este proceso de enseñanza del inglés con estos docentes que no son expertos en inglés es una de las mayores preocupaciones encontradas en las entrevistas por parte de los docentes que participaron en esta investigación. Se les preguntó por cómo creían que se puede fortalecer el proceso de enseñanza del inglés en la IETAL, el docente 1 comentó: “primero tenemos que formar a los profesores bien. Cuando uno recibe capacitación de cómo hacerlo, [puede] ayudarnos bastante. Para las didácticas en inglés [...] tenemos que seguir capacitándonos y seguir. Preparándonos para que en verdad enseñemos bien.” El docente 2 agregó: “uno también tiene como que seguir estudiando, capacitándose.”

El docente 3 manifestó, sobre la pregunta anterior que: “el proceso de enseñanza se fortalece cuando uno le mete tiempo y dedicación a estudiar antes y a prepararse, [...] los profesores tenemos que sentarnos y organizar como un plan de trabajo que los profes de bachillerato que sí son de inglés expertos nos asesoren, que nos ayuden. Para que nosotros podamos enseñar lo mejor que podamos tener como como una asesoría”. Y el docente 4 expresó que: “se puede fortalecer el trabajo de enseñanza si trabajamos en equipo con los otros profesores, si nosotros nos preparamos para enseñar inglés de verdad; que haya como un club de docentes que nos enseñen inglés también a nosotros un poco, porque los de bachillerato sí son profesores licenciados en inglés, [así] dominará mejor el idioma y fuera mejor.”

Lo anterior da respuesta a la sugerencia del British Council (2015), el cual recomienda que se deben ir transformando las acciones pedagógicas para que estas resulten más acordes con las necesidades que ha presentado este nuevo siglo en materia de intereses y necesidades para la enseñanza del inglés. Y, en lo expresado por los docentes, existe esa disposición a empezar a transformar con sus acciones la forma en cómo se enseña el inglés en la escuela, ellos han

manifestado, además, que se deben ir actualizando los contenidos y las estrategias acorde a lo que los niños van necesitando en este tiempo y lo que les interesa o tiene en su contexto.

De igual forma McDouglad (2009), menciona que se debe complementar la formación del proceso de enseñanza con herramientas y recursos, algo mencionado por el docente 3: “se fortalece la enseñanza cuando uno tiene más materiales y no está tan limitado porque uno también a veces trabaja con las uñas y eso es difícil, en cambio, cuando ya uno tiene más cosas, como que va a poder usarlo mejor y también se fortalece la enseñanza porque y ya uno no está limitado. uno ya puede explicar mejor puede tener como más cosas para mostrarles a ellos.” Es por esto por lo que desde el MEN se han empezado acciones que capaciten a los docentes en estrategias de enseñanza, cursos de idioma para incrementar el nivel de inglés de los docentes, la construcción, y distribución de materiales como las Mallas de Aprendizaje (2016), los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), el Currículo Sugerido (2016), así como los Estándares (2006) y Lineamientos (2016).

Tener acompañamiento en el proceso de enseñanza es algo necesario y fundamental para los docentes que enseñan inglés y que no son expertos en esta área, las entrevistas arrojaron que todos los docentes palpitanos estarían dispuestos a recibir formación y capacitación, comentando algunas ventajas como la que mencionó el docente 3: “si uno se prepara, puede lograr cualquier cosa, puede ayudarlos a ellos a que aprendan mejor y que pueda uno por mejorar; no importa la edad, no importa la edad para uno seguir capacitándose en cómo hacer las cosas mejor.” El docente 4 manifestó: “yo estoy dispuesto a seguir mejorando para enseñar mejor el inglés.” Así mismo, el docente 1 reconoció que: “uno nunca puede estar cerrado a seguir capacitándose y aprendiendo; si uno tiene la oportunidad de ver algo, de mejorar algo uno tiene que hacerlo”. Y

el docente 2 expresó: “sí me gustaría como para poder enseñar mejor inglés, puede ser aquí mismo en el colegio o virtual”.

Con todo lo encontrado en esta primera categoría, queda claro la importancia de las estrategias para el proceso de la enseñanza en inglés que pueden usar y que ya usan los docentes para sus clases. Se encuentran dentro de las acciones observadas y las respuestas que hay una problemática a la que se enfrentan los docentes en su quehacer cuando realizan sus clases de inglés. Al no tener la formación para la enseñanza de este segundo idioma, se les presenta el reto y la necesidad de auto formarse para impartir la enseñanza de habilidades comunicativas a los estudiantes a cargo. Lo anterior responde a lo que Monereo (1997), incluye en su estudio sobre la construcción del conocimiento estratégico, cuando sugiere que la preparación es fundamental para alcanzar objetivos de enseñanza y de aprendizaje y para que las estrategias den resultado. Según este autor, se hace necesario tener clara la forma en cómo se enseñará, qué materiales son accesibles y qué tipo actividades son los más propicias. Lo anterior sin duda, se puede llevar a la práctica cuando los docentes tienen competencias para el área que enseñan o competencias para trabajar en el desarrollo de habilidades comunicativas en un segundo idioma, lo cual los participantes afirman que no ocurre.

El análisis de esta categoría también deja claro como las estrategias de enseñanza incluyen el uso de materiales como tableros, cuadernos, imágenes y juegos para la enseñanza del vocabulario y de la pronunciación de las nuevas palabras. Chamot y Robbins (2007), habla de la importancia de vincular contenidos gráficos en el desarrollo y enseñanza del vocabulario, para ayudar a que el aprendizaje sea activo y estratégico. Y el modelo CALLA (2007), establece que con la preparación de los objetivos de enseñanza se debe permitir el desarrollo del vocabulario, la exploración de los saberes previos y que estos sean una motivación para continuar

aprendiendo más aspectos relacionados con el contexto de uso de las nuevas palabras. Frente al uso de los juegos de roles, Dosso (2009), menciona que las estrategias didácticas de enseñanza permiten una simulación de situaciones o contextos reales que le dan valor y sentido a lo que están aprendiendo, de ahí que se recomienda usarlas con frecuencias cuando se está enseñando un segundo idioma por su flexibilidad y potenciación de oportunidades de aplicación. Se evidencia la repetición y memorización como aspecto constante en las clases y se resalta el uso de estrategias como el juego de roles para motivar y propiciar la utilización de lo enseñanza en contextos reales y simulados.

Estrategias Didácticas para Lograr el Aprendizaje del Inglés

Para lograr el aprendizaje de un nuevo conocimiento en inglés por parte de los estudiantes, se hicieron evidentes algunas acciones y estrategias que usaron los docentes para cumplir con este propósito en sus clases y que mencionaron durante la entrevista. Algunas de las que se analizarán como el uso de juegos, acciones repetitivas y secuenciales, la participación de los estudiantes en las actividades, el uso de herramientas y recursos impresos y tecnológicos, las actividades de refuerzo y complementarias y el apoyo desde casa, fueron propicias para promover el aprendizaje en sus entornos de enseñanza. Las analizaremos con los respaldos teóricos que las sustenten.

En la observación realizada al docente 1, se evidenció que el primer momento de la clase, el docente “hace una actividad para romper el hielo con los estudiantes, usa dinámicas en inglés, hace unos juegos con papeles de colores para ir escribiendo” sobre el tema (extraído de la matriz de análisis de datos, ver Apéndice 5). Por su parte, en la observación al docente 2, se encuentra que el primer momento, el docente “usa una canción para introducir la clase con algunos saludos

en inglés y con esto empieza una dinámica usando el inglés para que los estudiantes repasen saludos aprendidos anteriormente” (extraído de la matriz de análisis de datos, ver Apéndice 5).

Alineado con estas acciones observadas, Monereo (1997), menciona que dentro de los elementos de las estrategias didácticas deben considerarse las actividades dinámicas puesto que favorecen el desarrollo de las estrategias. En su explicación menciona en su segundo elemento que se debe tener consideración del contenido a enseñar y que estas tengan un objetivo pedagógico. Por tanto, se puede notar que, con esas actividades iniciales, se buscaba hacer uso de las estrategias didácticas para que los estudiantes conectaran con el momento de las clases de inglés.

En la entrevista se les preguntó a los docentes por las estrategias didácticas que conocen y usan para enseñar inglés, así como por los materiales o recursos. El docente 1 comentó que usaba “canciones también, yo me las aprendo, se las cantó a ellos, cortitas, cortitas, porque no así largas, no me la sé. Pero eso como cosas para mantenerlos motivados.” El docente 2 mencionó que le gustaba que sus estudiantes aprendieran canciones. Por su parte, el docente 3 respondió que ella envía canciones para que sus estudiantes aprendan, puntualizó que “les mando canciones para que ellos practiquen en casa y se las aprendan, así repasan también, [...] ellos se las aprenden en casa y aquí nada más la ensayábamos”. Y finalmente, el docente 4 mencionó que usaba canciones para que sus estudiantes practicasen vocabulario y pronunciaran correctamente.

Quintero (2016) menciona en su estudio sobre los recursos digitales en el fortalecimiento de la destreza auditiva, que, el uso de elementos como las canciones y los videos animados permiten la interactividad con el idioma que se está aprendiendo de forma didáctica, y que estos ayudan a memorizar lo que se está enseñando de forma entretenida, esto se hace atractivo en especial para los niños. Es entonces esta estrategia, del uso de las canciones y videos, una de las

más usadas por los docentes de forma eficaz en las clases de inglés para fortalecer el aprendizaje, sobre todo de nuevo vocabulario. Esta es sin duda una muestra de lo que se puede lograr con pocos recursos, una estrategia bien organizada y con una herramienta clara, además de usar estas canciones y videos con un objetivo claro, esto puede lograr que se consiga un aprendizaje significativo.

Frente a esta misma pregunta sobre las estrategias didácticas que usan, el docente 1 mencionó que usa las preguntas y las explicaciones sencillas para que ellos no se confundan con las nuevas palabras, indicó puntualmente, “preguntarles y explicarles bien [para] que ellos entiendan lo que uno les está mostrando, que participen. Yo trato de hacer que ellos estén en toda la clase. Atentos.”. Por su parte el docente 2 menciona que usa las preguntas, dijo “preguntarles constantemente. Constantemente les pregunto si saben o si están entendiendo”. Esto mismo fue evidenciado en la clase del docente 2, se encontró que este hace “una verificación constante de lo que están realizando los estudiantes y una realimentación al trabajo.” Así mismo, “los estudiantes responden a las preguntas, el docente responde a las preguntas de los estudiantes, [y] los anima a preguntar sobre el uso del aprendido.” En el caso del docente 4, se encontró en la observación que “El docente atiende las preguntas de los estudiantes, pero no todas. Las preguntas que hicieron los estudiantes no fueron sobre el tema y en algún momento se desvió la clase para atender a las recomendaciones o historia de los estudiantes”.

Bacca (2018), menciona en su investigación sobre las estrategias para fortalecer las habilidades de comprensión lectora al enseñar una lengua extranjera que, las preguntas permiten confirmar una mayor comprensión, y que las respuestas sirven como evidencias de aprendizajes. Esta conclusión del autor deja ver lo pertinente que es el uso de las preguntas de los docentes en sus clases de inglés. Se puede notar, al menos en el docente 2, que esto le sirve como una forma

de saber qué reforzar y dónde ampliar la información o presentar el aprendizaje de una forma diferente. Frente a lo encontrado en el caso de la observación al docente 4, Bacca (2018), menciona que se deben prever que nuevas tecnologías o estrategias pudieran ser elementos distractores del proceso educativo, para que se puede hacer un trabajo más placentero al momento de ejecutar las clases. Lo anterior permite analizar como las preguntas deben ser orientadas hacia lo que se está enseñando, para que no se desvíe el aprendizaje y se pueda alcanzar el propósito de la clase.

En la observación realizada se pudo observar que, en el segundo momento de la clase, “Hay una participación en coro del nuevo vocabulario y los estudiantes participan por voluntad propia para asimilar lo aprendido” (Observación Docente 1). Además, en esta misma observación, los estudiantes “Constantemente reciben fotocopias de trabajo y los estudiantes más aventajados o que terminan rápido reciben tareas adicionales”. En la observación al docente 2 se le encontró que “Los estudiantes reciben material para el trabajo, actividades en el cuaderno para reforzar lo aprendido y copias de trabajo”. Mientras que en la clase del docente 3 “Los estudiantes reciben un material para el trabajo del desarrollo de la clase. La docente pidió el material de refuerzo como libro y la copia.” Y en el docente 4 se observó que “los estudiantes reciben un material de trabajo para el desarrollo de la clase.” Con esto se ve claramente que todos los docentes usaron material de trabajo para sus estudiantes. En la entrevista el docente 1 mencionó también que usa libros que “tienen ejercicios para los niños que son de colorear, de repasar, de llenar la línea y eso como que a ellos les gusta. Yo busco recursos que a los estudiantes les guste como material didáctico.”

McDougald (2009), menciona en su libro sobre el estado de la instrucción de lenguas y contenidos en Colombia, que el uso de materiales y de recursos que complementen el proceso de

enseñanza, es un factor que mantiene a los estudiantes ocupados y motivados a reforzar el aprendizaje. Esto les permite ver en qué momentos pueden usar lo aprendido, y practicar lo que se les va enseñando. Los materiales y recursos deben ser oportunos y adaptados al contexto, aunque en las observaciones no se vieron recursos adaptados, si estaban acorde al tema y nivel de los estudiantes. En las colecciones del MEN, hay algunos bancos de recursos que no se vieron en las clases de los docentes.

Los docentes observados se destacaron por lo recursivos y preparados que estaban para la clase. En un tercer momento, en lo observado al docente 1 se encontró que “Hay suficientes actividades complementarias. La docente brinda algunas copias para que los niños refuercen lo aprendido”. El docente 2 “presenta actividades complementarias que afianzan lo aprendido, refuerza con muchas actividades para que quede claro el tema, al menos se cuentan 8 ejercicios diferentes.” En la observación al docente 3, se notó que el “docente les deja actividades complementarias para afianzar lo aprendido. Las actividades son suficientes para reforzar el nuevo que aulario atiende a los estudiantes que terminan rápido y les coloca actividades adicionales”, además que este “docente trae preparada varias actividades escritas de recortar y pegar para reforzar la escritura del aprendido. Se hace una revisión constante de todo el trabajo, silla por silla con cada 1 de los estudiantes.”

En el libro de McDougald (2009), se hace la observación de que, en muchas escuelas de Colombia, hay una carencia de recursos, y aunque esto ocurre en la institución educativa focalizada, los docentes llevan a sus estudiantes materiales para trabajar o desarrollar en clases para que ellos refuercen aprendizajes en clases. Sin embargo, aunque esta es una estrategia didáctica para la enseñanza que usan los docentes, también logra ser una estrategia didáctica para el aprendizaje, puesto que en muchos casos los docentes llevan o piden materiales para que los

estudiantes construyan algunos recursos que les permita reforzar y alcanzar el aprendizaje, siendo en doble vía una estrategia didáctica. Y precisamente Smith (2006), quien habla de la creación material gráfico para la enseñanza, menciona que el uso de recursos complementarios, principalmente los gráficos, permite un mayor alcance del aprendizaje, y eso es lo que se vio en las actividades de los docentes, muchos de los materiales estaban ilustrados con imágenes y dibujos que reforzaban el mensaje. Sin embargo, los docentes no aprovecharon al máximo estos recursos, puesto que solo era para el trabajo autónomo de los estudiantes, no hubo una interacción o explicación adicional de este material complementario. Sí logran el objetivo de refuerzo, pero pueden ser mayormente usados para hacer aún más significativo el aprendizaje, al usar las imágenes o ilustraciones como referentes contextuales de lo que se estaba enseñando.

Esto mismo ocurre con las actividades que se dan en un cuarto momento, como compromiso o trabajo para la casa. Se dejan este tipo de actividades complementarias “para el trabajo autónomo solo al final de la clase, que son de realización libre y refuerzo para replicarlo en casa lo aprendido.” (Observación al docente 4). Por su parte el docente 3 “se recomiendan y dejan tareas para la clase que viene.” Lo cual los prepara para el siguiente tema, y se puede crear una expectativa muy favorable. En la entrevista el docente 4 mencionó que cuando hay temas complejos para la enseñanza tiene que “mandar trabajo en casa para que refuercen porque o sea uno que hace una parte, pero en la casa se hace el resto y la más importante donde ellos pueden demostrar lo que lo que han aprendido.” Y el docente 1 mencionó que frente a esta situación este “los [pone] de compromiso, que sean ellos quienes investiguen los temas.”

La malla de aprendizaje de inglés sugerida para por el MEN (2016), recomienda en su ruta metodológica para los grados de primero a tercero que se trabaje un aprendizaje basado en tareas, que incluyan guías de trabajo y que permita una socialización de lo realizado. Estas tareas

sencillas deben usarse para fortalecer la competencia sea lingüística, pragmática o sociolingüística. En el caso de los docentes, se usa como una forma de repaso autónomo en casa, las instrucciones son simples y básicas, a estas tareas que se envían como actividades complementarias se les puede sacar aún más provecho, cuando se organizan de tal forma que sean motivantes para los estudiantes y que les permita reforzar en casa, y hasta evaluar su propio aprendizaje.

El modelo CALLA (2007), vincula diversas estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua, y explica que el aprendizaje puede alcanzarse a través de tareas de aprendizaje prácticos, lo que incluye la investigación y las tareas de cooperación, esto aumenta la motivación aprender y la confianza para usar las habilidades. Esto es algo que los profes mencionaron tener parcialmente en cuenta al responder la pregunta frente a la mejora del aprendizaje, recomendándoles recursos tecnológicos para usar en casa. El docente 1 mencionó que al planear las tareas que harán los estudiantes tiene el objetivo de que “ellos refuercen en casa, [que puedan] hacerlo bien y que ellos puedan hacerlo en casa, [para] mejorar el aprendizaje del inglés.” Por su parte, el docente 2 indicó que coloca tareas grupales para que “los estudiantes tengan la posibilidad de reforzar lo que han aprendido y practicar con otros, eso va a ser importante si queremos que ellos mejoren el aprendizaje del inglés.”

Respondiendo al postulado del modelo CALLA (2007), mencionado en el párrafo anterior, el docente 3 mencionó que se vale del acompañamiento de los padres, “yo lo que hago es mandárselas a los papás y eso ha servido porque si yo pienso que los papás también tienen que estar con ellos en casa porque saben que una casa los va a evaluar o le va a poner una tarea con eso. Y va a poder de alguna forma en mejorar el aprendizaje, yo considero que mejora el aprendizaje del inglés con estas recomendaciones, que uno les haga”. Y el docente 4 mencionó

en su entrevista que “Cuando uno a ellos complementa lo de la escuela en la Casa, eso es un trabajo en doble vía porque uno acá les dé una parte, ellos en la casa complementan y se benefician, son ellos con el aprendizaje que hagan y la mayoría de las cosas que uno recomienda”. Respondiendo con esto al alcance del aprendizaje con tareas prácticas y participativas.

Finalmente, los docentes mencionaron que prefieren trabajar aprendizajes “que son [básicos], que ellos puedan aprender, o sea que aprendan un inglés que puedan usar en su contexto. [...] uno como que elige ahí y les da prioridad a unas palabras que a otras para las que son más fáciles de aprender, las que ellos van a usar,”; (entrevista al docente 1). Por su parte el docente 2 mencionó que en el orden de sus tareas “primero [explica] todo lo de vocabulario y ya después, en las últimas semanas, alguna cosita así para que ellos practiquen”. El docente 2 lo explica mencionando que “la idea es como que ellos puedan aplicar o aprender bastante que ellos puedan hablar inglés,”, demostrando como priman el que se dé un aprendizaje sencillo, pero que los motive a usar el inglés.” El objetivo, es lo que mencionó el docente 4 en su entrevista que la idea es que los estudiantes “tengan más más conversaciones en inglés que puedan hacer exposiciones en inglés y uno lo puede pedir, pero también tienen uno mismo, como que capacitarse”. Resaltando nuevamente la importancia de estar preparado para poder ayudar a los estudiantes a alcanzar el aprendizaje.

Gancino (2016) en su estudio sobre los objetos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades, menciona que la organización de los contenidos y la diversidad de estos, de acuerdo con los saberes previos y los niveles lingüísticos, logra que los estudiantes puedan recordar mejor lo aprendido sea de escritura, gramática o vocabulario. El desarrollo por nivel de complejidad de un tema o un aprendizaje puede permitir una mayor comprensión de lo que se

quiere enseñar. Chamot y Robbins (2007) complementa este argumento al mencionar que el proceso de aprendizaje debe ser estratégico, lo que incluye una correcta distribución de los contenidos para presentar el conocimiento nuevo y poco a poco ir agregando la complejidad según los estudiantes puedan aprenderlo y usarlo en sus contextos.

Del análisis de esta categoría, se hace evidente el esfuerzo de los docentes por buscar y aplicar estrategias que permitan que se logre el aprendizaje en los estudiantes. Se pudo evidenciar en la observación y en la entrevista que los docentes privilegian el juego como una actividad didáctica para favorecer el aprendizaje, respondiendo así a la idea de Monereo (1997), quien menciona que las actividades didácticas y dinámicas favorecen el desarrollo de las estrategias de aprendizaje y que estas se deben considerar dentro de los aprendizajes a trabajar, siempre que tengan un objetivo pedagógico.

Por otro lado, se analizó que las canciones pueden ser tanto estrategias didácticas como estrategias de aprendizaje y que el uso de estas permite que en las clases haya una interactividad con el idioma que se está aprendiendo. Quintero (2016), habla de esta estrategia como una forma dinámica y como un recurso que permite el fortalecimiento de la destreza auditiva, además que ayuda a memorizar a través lo que se está enseñando y se hace de forma atractiva, en especial para los niños.

También se encontró el uso de las preguntas respaldadas por Bacca (2018), como una estrategia para permitir la comprobación de los aprendizajes. El uso de materiales, que como lo respalda McDougald (2009), complementen el proceso de enseñanza, y permite mantener a los estudiantes ocupados y motivados a reforzar el aprendizaje. Esto les permite, además, practicar lo que se les va enseñando. Smith (2006), complementa con el uso de recursos complementarios, principalmente los gráficos, los cuales permiten un mayor alcance del aprendizaje, cuando estos

materiales están ilustrados con imágenes y dibujos de refuerzo. Se encontró además que los docentes atienden a la recomendación de La malla de aprendizaje de inglés sugerida para por el MEN (2016), en la cual se menciona que, en la ruta metodológica para los grados de primero a tercero, se debe trabajar un aprendizaje basado en tareas, puesto que estas pueden usarse para fortalecer la competencia sea lingüística, pragmática o sociolingüística.

Así mismo, se considera el modelo CALLA (2007), en lo relacionado con que el aprendizaje puede alcanzarse a través de tareas de aprendizaje prácticas, lo que incluye la investigación y las tareas de cooperación, puesto que se aumenta la motivación para aprender y la confianza de los estudiantes para usar las habilidades comunicativas tanto escritas como orales en su contexto. Esto se ve reflejado en algunas de las tareas que se les asignan a los estudiantes para que practiquen lo aprendido en las clases. Y finalmente, lo que Gancino (2016) menciona sobre la organización de los contenidos de acuerdo con los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Se encontró que los docentes organizan parte de los contenidos para que los estudiantes aprendan por niveles y que vaya aumentando la complejidad de acuerdo con lo enseñado y esto permite una mayor comprensión de los contenidos, que permite que el aprendizaje sea más significativo y que llegue de forma pertinente.

Estrategias y Recursos Mediados por las TIC para el Desarrollo de las Clases de Inglés

Dentro del análisis en esta investigación, se considera necesario involucrar el uso de recursos y estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de las clases de inglés con los estudiantes de 3°. El contexto educativo de los docentes permite que se puedan analizar algunas estrategias y recursos como las dinámicas con recursos tecnológicos, el enfoque lúdico interactivo con el idioma mediante algunas ayudas audiovisuales, la relación del contexto cotidiano de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje, la utilización de recursos

audiovisuales para fortalecer la comprensión, los recursos tecnológicos complementarios, la disposición a la formación y los procesos interactivos con el aprendizaje; así mismo se analiza la carencia de los recursos y como estos pueden repercutir en la práctica que realizan los docentes.

Al observar la clase del docente 4, y siguiendo la guía de observación de clase por parte del investigador (Ver Apéndice 3), se destacó que en el primer momento hace una dinámica en inglés usando recursos tecnológicos, “presenta un video de introducción sobre el tema para explorar los saberes previos y lo abordado en la clase anterior. [...] Se puede evidenciar cómo hay un uso de recursos mediados por las TIC mediante los vídeos y canciones, y los estudiantes piden que se repita lo que se colocó. El docente usa estrategias didácticas mediadas por las TIC y se vale de algunos recursos encontrados en Internet para reforzar algunos de los contenidos” (Ver Apéndice 5). Esta es una de las recomendaciones que hacen Alcedo y Chacón (2011), sobre la propuesta de un enfoque lúdico e interactivo con el idioma haciendo uso de estos recursos, lo que estimula la escucha y el habla en un segundo idioma. Esto, sin embargo, es algo que contrasta con lo que se observó en los otros docentes, quienes en sus clases hacen un uso de recursos tecnológicos más limitado, del docente 1 se extrae que “hay recursos tecnológicos usados parcialmente en el desarrollo de la clase. Los estudiantes reciben material de trabajo físico [copia de libro] para el desarrollo de la clase.” Además, “No hay herramientas tecnológicas usadas directamente en clases. El docente usa recursos que utilizó sacados de Internet y que llevó a clases”. Del docente 2 se encuentra que “Usa recursos parcialmente recursos mediados por las TIC, aunque no hay recursos tecnológicos, [evidentes para los estudiantes] si hay fotocopias de trabajo sacadas de Internet”. Y del docente 3 no hay registros de uso de recursos o estrategias mediadas por las TIC en la clase observada.

Esta situación fue manifestada en la entrevista realizada a los docentes, en la pregunta sobre los materiales o recursos que usaban en sus clases de inglés. El docente 2 mencionó lo siguiente: “una vez intenté usar lo de la canción, pero usted sabe que aquí es complicado usar el video beam o usar la grabadora. El parlante que tenemos no es de nadie, pero todo el mundo lo quiere usar al mismo tiempo, eso como que me ha complicado que yo pueda usar ese tipo de recursos de tecnología.” Frente a esta carencia de recursos, el docente 4 expresó; “no tener recursos es una limitante, porque sabe que no tenemos fotocopiadoras tampoco y eso no nos ayuda”.

En la entrevista se encontró que los docentes hacen la anotación que parece relevante en este análisis sobre la importancia de tener recursos tecnológicos para poder implementar estrategias mediadas por las TICs en clases. Uno de los docentes indicó a modo de sugerencia que: “necesitamos que haya una mayor inversión en recursos tecnológicos que nosotros podamos usar y bueno también capacitaciones, porque si no nos capacitan, pues no vamos a poder usar algunos recursos”. Ojeda et al. (2012) menciona que situaciones como estas donde hay carencias de recursos inciden en la desigualdad de la formación académica y de oportunidades a futuro. Estos autores aseguran que la calidad educativa se ve afectada por condiciones de carencia de recursos, en este caso tecnológicos.

Por su parte, Manrique et al. (2013), mencionan que la ausencia de recursos didácticos, donde se pueden incluir los mediados por tecnologías, vuelven más complicada la asociación positiva de lo que se está enseñando. Y esto es algo que en el contexto de la IETAL aparece como un dato relevante en el estudio de caso, puesto que los docentes que participan en esta investigación manifestaron que no tienen recursos digitales ni análogo para el desarrollo de sus clases de inglés. Pese a lo anterior hay algunas alternativas antes situaciones como estas; cabe

destacar que la propuesta curricular sugerida para el nivel de primaria por parte del Ministerio de Educación viene acompañada de una serie de herramientas pedagógicas mediadas por las TIC que apoyan el proceso de aprendizaje del inglés en las aulas, muchos de estas herramientas son recursos ya creados que pueden ser utilizados en las aulas con pocos recursos (MEN, 2016).

Pese al análisis anterior, se ha encontrado como una estrategia que implica el uso de recursos tecnológicos y que es una adaptación a lo que ofrece el contexto, es lo que realiza el docente 3, quien comentó: “A veces que encuentro o que veo en Facebook una clase o un material que pueda usar de unas copias o de un videíto muy bonito, yo lo que hago es mandárselos por WhatsApp para que los papás lo vean en la casa, porque tú sabes que aquí no hay Internet, no tenemos computadores, el parlante nada, todo el mundo le está usando al mismo tiempo. Y eso como que, aún a mí, me da rabia, pero uno entiende que así funciona el Colegio; entonces me toca esperar a que lo desocupen. ¿Entonces yo qué hago? Les mando el video que lo ven en la casa por Whatsapp en el Grupo de Whatsapp con los papás y el día siguiente pues les pregunto la canción que presenté el día anterior.” Esta estrategia es muy apropiada para el nivel de los niños, puesto que les permite practicar desde casa la destreza auditiva; García (2000), mencionan que algunas estrategias necesitan una relación estrecha con situaciones que requieran el uso y desarrollo de la destreza auditiva, algo que se ve reflejado en esta acción. Y esto se puede lograr cuando desde casa practican, es posible una relación con el idioma mucho mayor de los que solo practican en casa.

Por su parte, Peña (2013), menciona que la utilización de recursos digitales audiovisuales puede ayudar a la comprensión de hechos narrados que mejoran la destreza auditiva; y que, además, cuando se usan desde los primeros años de formación se puede desarrollar un entendimiento del contenido en una segunda lengua. Esta estrategia favorece el aprendizaje del

inglés desde los estudiantes y uso recursos mediados por las tecnologías, a pesar de las condiciones de la escuela. La aplicación de esta recomendación de Peña fue evidenciada por los docentes en la entrevista cuando se les preguntó por algunas herramientas o recursos tecnológicos tomados de internet para sus clases de inglés. El docente 1 respondió: “pues los vídeos, las imágenes, algunas copias yo las consigo en Internet, la mayoría, [hay] buenos recursos que podemos usar de Internet”. Y como expresa este docente en su respuesta, son recursos digitales audiovisuales que sirven de complemento en las clases. El docente 3 respondió ante la misma pregunta, que usa “los videos que son también de Internet, que es donde saco las canciones que uso, [algunas] las encuentro en Facebook, en YouTube, en [sitios de] Internet”. Y el docente 3 confirmó el uso de estos recursos al responder: “Yo todos los videos, profe, lo saco de Internet, los videos son buenos para ellos hay un canal en YouTube [...] También hay Internet, las imágenes que les muestro a ellos en las clases”.

Peña (2013), complementa mencionando que el uso de contenidos audiovisuales en niños les permite desarrollar más técnicas para entender un contenido que no se hable en su lengua nativa, de igual forma el uso de música de ambientación y escenografía les dan a los hechos una propiedad para entender más fácilmente la intención del mensaje. Lo anterior puede favorecer el aprendizaje y le da una significación mayor al trabajo en el aula al enseñar una segunda lengua. Todo esto se puede alcanzar con el uso de recursos mediados por tecnologías.

Algo que se encontró en el análisis, es la posibilidad de usar algunos recursos mediados por las TIC como actividades complementarias para realizar en casa. Por ejemplo, el docente 2 comentó que en ocasiones y con algunos temas: “le escribo a los papás en el grupo [de WhatsApp], que vamos a hablar [sobre algún] tema para que vayan buscando en Internet algo que le que les explique”. Y en la observación se encontró que el docente 4: “brinda la opción de

usar algunas herramientas mediadas por las TIC para complementar lo aprendido. Se les da la recomendación de audios y vídeos que pueden ver en casa”. El modelo CALLA (2007), respalda la importancia de presentar la nueva información de forma didáctica y usando diversas estrategias. Por tanto, brinda la posibilidad de aprender desde casa para estar más preparados para las clases que se llevan a cabo en la escuela y que puedan lograr un alcance de objetivos tanto de enseñanza como de aprendizaje. Esto es algo que, en la categoría anterior, enfocada en esos hallazgos de estrategias para alcanzar el aprendizaje, se encontró como relevante, puesto que los docentes tratan de traer por sus medios recursos, algunos sacados de internet, para hacer sus clases más interactivas y que los estudiantes participen y las encuentren motivantes.

Sobre las actividades y recursos que pueden usar los estudiantes en casa, el docente 2 mencionó en la entrevista que “se le pueden recomendar los recursos tecnológicos que uno puede encontrar, supongo que son como videos y esa actividad de juegos que ellos puedan hacer en la casa en inglés con algunas aplicaciones”. El docente 4, por su parte, respondió que: “si uno les manda un link en Internet para que ellos practiquen un ejercicio o refuercen un vocabulario, eso les va a servir”. A su vez, frente al mismo tema, el docente 3 indicó que “Si uno le recomienda un buen recurso, [como un] video, [para que vean] en casa puede funcionar, casi todos los padres tienen un teléfono y pueden ver el video. Ahí pueden hacer las actividades con conexión a Internet y que sigan reforzando en casa”. Esta estrategia de enviar recomendaciones para hacer en casa usando recursos mediados por las TIC, es un ejemplo de las estrategias que se pueden usar para fomentar la autonomía en el aprendizaje de una segunda lengua que es una de las sugerencias presentadas por Kumaravadivelu (1994), para integrar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan el alcance del conocimiento desde lo autónomo. Los docentes utilizaron el momento 4 de la clase (que es un espacio destinado para evaluar los aprendizajes

abordados), para hacer “recomendaciones de herramientas tecnológicas para reforzar lo aprendido” (observación al docente 1) y “Se recomiendan el uso de herramientas tecnológicas en casa. Se recomiendan algunos vídeos en casa para memorizar y practicar el vocabulario” (Observación al docente 4).

Gómez et al. (2019), aseguran que el uso de herramientas digitales da mayor probabilidad de atención en la enseñanza de una segunda lengua. Estas herramientas deben usarse en las escuelas, donde pueden ser bien orientadas y aprovechadas por los docentes, además que se pueden usar como complementarias para trabajo en casa y que puede permitirles aprovechar los recursos educativos, que pueden usar gratuitamente, para reforzar las clases que reciben los estudiantes. El que los docentes puedan hacer uso diario en el contexto educativo de este tipo de recursos mediados por las TIC, les permitirá a los estudiantes aprender mientras juegan o hacen otras actividades en línea. Esto supone de forma directa una invitación a superarse mediante la práctica y les da un campo mayor de acción para aplicar lo aprendido de una segunda lengua (Cocoma y Orjuela, 2017). Es por ello por lo que la carencia de recursos en la escuela limita las posibilidades de los docentes y a su vez de los estudiantes de recibir una mejor preparación para usar una segunda lengua.

En la entrevista realizada a los docentes se encontró que están dispuestos a formarse en el uso de estrategias mediadas por las TIC para mejorar la enseñanza del inglés. Es por ello por lo que una buena formación a los docentes puede permitirles conocer materiales y las actividades que puedan usar en sus clases de inglés. Con esto se puede lograr lo que expresó el docente 4: “Eso le sirve a uno, si uno se forma en tecnología para enseñar inglés puede lograr muchas cosas”. Y sin duda, es lo que Monereo (1997), destaca en los elementos sobre las estrategias didácticas, en este caso mediadas por las TIC, indicando la importancia de estar preparados para

la enseñanza, ya que esto favorece que se usen estrategias y recursos con un propósito y que los estudiantes puedan identificar esas ayudas para fortalecer lo que van aprendiendo.

En este análisis, se encuentra que los docentes están dispuestos al uso de recursos tecnológicos en sus clases, tanto en inglés como otras áreas. Así mismo, reconocen que la implementación de estrategias mediadas por las TICs puede contribuir a una mejor formación a los estudiantes. El docente 1 mencionó en su entrevista que: “las clases serían más entretenidas, pues, teniendo material como que uno se motiva y uno puede buscar recursos de Internet, recursos tecnológicos que uno pueda tener allí para para mostrarles a ellos, pero sin eso es más complicado, [...] yo usaría videos, les mostraría canciones para que ellos se las aprendan, hiciéramos juegos en las pantallas con mostrándonos sé algo de Internet que ellos puedan hacer en inglés para niñas y niños”.

Lo anterior deja ver el valor que le dan a los recursos tecnológicos para el trabajo en aula. Y se puede entender que la forma como llevan el proceso actualmente depende de los recursos de los que disponen y de lo que pueden conseguir por su cuenta. Sin embargo, hay una utilización en menor escala de este tipo de recursos y estrategias. Colomo-Magaña, et al. (2020), sostienen que los docentes deben ser parte de las acciones formativas sobre el desarrollo de competencias digitales, puesto que esto les permitirá proponer planes actualizados de trabajo en el aula con la vinculación de tecnologías apropiadas para los estudiantes de acuerdo con su nivel de formación.

Una de las acciones que propone los docentes sería la de “mostrar videos para que ellos pues vieran en inglés, en como en un contexto real” (Entrevista docente 2), esto se soporta con el modelo CALLA (2007), cuando habla de los pasos secuenciales para alcanzar objetivos, el quinto paso considera que la aplicación de lo que se aprende en un contexto cotidiano realza la importancia del conocimiento enseñado y aprendido. A su vez, lo que García et al. (2022),

menciona sobre la incorporación de la tecnología como un componente para mejorarlas habilidades e incrementar la motivación por aprender.

También puede entender la utilidad de los recursos tecnológicos en el aula siguiendo las sugerencias de uso que hace el docente 4, en la entrevista, frente a la pregunta de lo que se puede hacer con recursos tecnológicos en clases de inglés: “hay algunas páginas de Internet que muestran actividades, [se] podría explicar el tema y luego con estos recursos, mostrarles allí para que ellos trabajen en grupo o hagan las actividades ahí mismo. Hay exámenes en línea. Yo vi unos juegos que es como de escoger una respuesta correcta, son como juegos de ¿quién quiere ser millonario? y que ellos pueden ir respondiendo. Y en la pantalla va saliendo las respuestas que da cada uno. Algunos son de ir avanzando en pistas, eso pues motivaría, creo que haría más actividades de interactivas”. Tal como lo menciona Mainato et al. (2023), los recursos digitales tienen un impacto significativo en la enseñanza, ya que estos conectan tanto planificación como sistematización y secuencias del proceso educativo. De ahí que resulte importante pasar de las recomendaciones del uso de tecnologías a la utilización de estas en el aula para la enseñanza del inglés.

Bacca (2018), explica al hablar de los procesos interactivos para trabajar con los estudiantes, en los que se les debe hacer parte de lo que aprenden, que se pueda trabajar con los estudiantes de forma dinámica y pensando en su etapa de aprendizaje, que se conecta con las ideas de Jiménez (2010), frente al desarrollo cognitivo, al estar en esta edad entre los 7 y 9 años, se puede construir, con una buena estrategia, un pensamiento complejo en el contexto escolar de tipo planificador, lo cual puede resultar útil para el docente al momento de afianzar estrategias para la enseñanza de una segunda lengua como el inglés, en este grado. Esto permitiría a los estudiantes planificar intereses y actividades para fortalecer lo aprendido.

Del análisis de esta categoría, se pueden encontrar algunos elementos que son usados por los docentes para el desarrollo de sus clases, donde algunos son mediados por las tecnologías. Se consideró como se pueden trabajar con algunas dinámicas en inglés, gracias a la utilización de recursos tecnológicos, lo que permite que haya un enfoque lúdico interactivo con el idioma mediante algunas ayudas audiovisuales. Se analizó la forma como los docentes usan videos y recursos encontrados en internet o en redes sociales y que llevan a las clases como actividades en la que los estudiantes participan e interactúan con el idioma de forma más entretenida y oportuna.

También se encontró una situación que afecta de cierta forma la implementación de estrategias medidas por las TIC en las clases, y es la carencia de recursos o herramientas tecnológicas en la escuela, los docentes comentan que se hace muy difícil tratar de ser recursivos con pocos recursos, y que esto puede hacer que no puedan hacer tanto como quieren. Dejan la anotación de la necesidad de invertir en estos recursos si se quieren ver mejores resultados, tal como lo proponen autores como García et al. (2022) y Mainato et al. (2023), sobre las ventajas de que los docentes estén formados en el uso de tecnologías y organicen y ejecuten actividades mediadas por las TIC con sus estudiantes. Se encontró también como algunos docentes implementan estrategias de trabajo en casa, complementarias o sugeridas para trabajar fuera de la escuela y de esa forma usar recursos o actividades mediadas por las TIC para sus clases, respondiendo con esto al modelo CALLA (2007), y con sus sugerencias de aplicación de estrategias para la significación del aprendizaje.

En este análisis se hace también una referencia los recursos que ofrece el Currículo Sugerido del MEN (2016), donde se encuentran una serie de actividades y recursos para llevar a escuelas con pocos dispositivos. Se encontró que los docentes están dispuestos a mejorar en sus

prácticas, pero que es necesaria una formación en uso de tecnologías y la conexión con la enseñanza de una segunda lengua. Y sus propuestas de trabajo articulan con lo que Bacca (2018), explica al hablar de los procesos interactivos para trabajar con los estudiantes, que se pueda trabajar con los estudiantes de forma dinámica y pensando en su etapa de aprendizaje. Y, además, responde a las sugerencias de Rangel (2015), sobre la importancia de que los docentes posean recursos que les permita diseñar e implementar estrategias con materiales y recursos mediados por las TIC, Todas estas estrategias y recursos encontradas en el análisis de datos muestran cómo se está haciendo una vinculación con la vinculación de la TIC como vehículo para fortalecer los procesos, que se dinamicen las clases y que se puedan alcanzar los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

Conclusiones

En el desarrollo de esta investigación, se realizaron diversos procesos que permitieran el alcance del objetivo principal, de analizar las estrategias didácticas de enseñanza, de aprendizaje, y mediadas por las TIC que usan los docentes de 3° de la IETAL para desarrollar y fortalecer el aprendizaje del inglés de los estudiantes. En primera instancia, una caracterización del problema permitió ver que la enseñanza del inglés requiere más acompañamiento y apoyo para alcanzar los objetivos de aprendizaje que propone el MEN, y que, aunque los docentes están dispuestos a asumir la enseñanza de un área en el que no son expertos, sienten que faltan cosas por mejorar para que sea más significativo.

En la revisión de la literatura se logró una claridad sobre las estrategias didácticas y cómo estas pueden usarse tanto para la enseñanza, como para lograr que haya un aprendizaje. En esta revisión, se consultaron más de 80 referencias bibliográficas con el fin de profundizar diversas posibilidades de uso en el aula. Se consideraron las recomendaciones que hace el MEN con el currículo sugerido (2016), para alcanzar los niveles mínimos de lengua en la educación escolar. Se encontraron, además, algunas plataformas tecnológicas que permiten la práctica para el fortalecimiento de las 4 habilidades comunicativas y la adquisición del vocabulario. Cada una de estas sugerencias está acompañada de algunos autores que respaldan el objetivo de las plataformas desde conceptos y propósitos de los recursos tecnológicos en el marco educativo.

Frente al componente metodológico de la investigación y para realizar el estudio de caso, se usaron diversos instrumentos que permitieran obtener datos para un posterior análisis de estos. Se hizo un abordaje de la situación de los docentes, observada directamente en el aula, y de sus opiniones frente al tema en la entrevista, que permitió construir una idea clara del proceso de enseñanza del inglés. Se notó que los docentes no se sienten completamente aptos para enseñar

inglés, que presentan cierto temor de que la información que suministraron sobre el estado de los recursos o la carencia de estos fuera de conocimiento público y que sienten que falta acompañamiento, formación y recursos para que las clases de inglés alcancen los objetivos que se sugieren desde el MEN y desde los soportes teóricos.

Se concluye que la institución no proporciona suficientes recursos o herramientas tecnológicas que garanticen una enseñanza de calidad y esto representa un obstáculo para poder alcanzar las metas, así como para favorecer la integración de la tecnología en el aula. No se encuentran transformaciones significativas en los procesos de enseñanza y que se requiere formar a los docentes en métodos y estrategias para poder desarrollar mejores habilidades comunicativas en un segundo idioma y alcanzar más calidad desde la formación impartida.

Del análisis de los datos, se puede concluir que los docentes son muy recursivos en la enseñanza del inglés a pesar de su dominio del idioma, además que entienden la importancia de enseñar un segundo idioma y se esfuerzan porque los estudiantes disfruten el proceso y que aprendan. Los docentes realizan dinámicas, aprovechan algunos recursos mediados por las TIC para que los estudiantes refuercen en casa y con equipos de sus padres algunos contenidos en inglés.

Finalmente, se concluye que los docentes están dispuestos a mejorar si reciben un acompañamiento desde la escuela en recursos tecnológicos y su vinculación de estos en el aula para enseñar inglés. Esto sin duda es algo que se debe aprovechar para empezar a transformar la práctica educativa en la enseñanza de un segundo idioma en la institución. Con lo anterior, se podrá mostrar mejores resultados y un avance en esa formación bilingüe en el contexto educativo de Luruaco.

Implicaciones Pedagógicas

Esta investigación resulta relevante en el campo educativo por los aportes que hace frente al uso de las estrategias por parte de los docentes en la básica primaria relacionado con la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Es uno de los propósitos del MEN poder brindar una formación integral a los estudiantes de todo el país y fortalecer las competencias bilingües de los niños, niñas y adolescentes. Es por eso por lo que para futuras investigaciones relacionadas con esta misma línea y/o tema se sugiere indagar por la formación que deben recibir los docentes que enseñan inglés sin ser licenciados o especialistas en estas estrategias.

Resulta importante y complementario poder conocer la posición desde los directivos docentes y las implicaciones pedagógicas que se consideran para la elaboración de planes institucionales de bilingüismo en las escuelas. Frente a la población de estudiantes, se recomienda abordar con investigaciones cómo vivencian el aprendizaje del inglés y la apreciación de niños y niñas sobre la importancia de aprender un segundo idioma y la utilidad que le pueden dar desde temprana edad. Así mismo, resultaría oportuno conocer la apreciación de los estudiantes en cuanto al uso de las estrategias de aprendizaje que usan sus docentes, esto con el fin de recopilar datos sobre el otro lado del proceso educativo. Con este insumo se puede trabajar en el desarrollo de estrategias que respondan a lo que los estudiantes quieren recibir de forma práctica y acertada de acuerdo con sus intereses y formas de apreciar el proceso de formación del que son parte.

Limitaciones del Estudio

En el desarrollo de esta investigación, se encontraron algunas limitaciones de carácter logístico frente a la aplicación de los instrumentos. En un inicio, los docentes se muestran parcialmente dispuestos a colaborar por el temor de cuidar de que lo digan no los comprometa frente a la administración, se notaron muy cuidadosos al hablar sobre las carencias que se evidencian en la práctica de aula. Sin embargo, al sentirse en un entorno de confianza están más dispuestos a ser sinceros y atreverse a hacer recomendaciones y sugerencias.

En las observaciones de clases, se encontró que los docentes al sentirse observados no actúan como quizás lo hacen en el ejercicio diario, manifestaron no sentirse a gusto durante estas. Hay que ser muy cuidadosos con la forma de preguntar a los docentes para que no se sientan presionados a responder, sino que los temas surjan de forma espontánea.

Recomendaciones

La implementación de estrategias de enseñanza, de aprendizaje y mediadas por las TIC son realmente importantes en el ejercicio de aula, en especial con estudiantes de la básica primaria, quienes manifiestan un mayor campo de atención y aprendizaje. Por ello, y después del desarrollo de esta investigación se sugieren las siguientes recomendaciones:

Para un efectivo desarrollo del proceso de enseñanza del inglés se le debe brindar a los docentes que orientarán esta asignatura una formación en estrategias básicas de enseñanza de un segundo idioma, se recomienda usar las estrategias sugeridas en los documentos orientadores del MEN y los recursos más recientes que han surgido de investigaciones en el tema de estrategias de enseñanza y de aprendizaje y que están más acorde a los cambios tecnológicos y culturales a los que nos enfrentamos en nuestro contexto.

La institución educativa debe brindar a los docentes mayores recursos didácticos y tecnológicos para el desarrollo de las clases de inglés, esto es indispensable si se desean ver mejoras en los niveles de los estudiantes.

Los docentes deben continuar con disposición a la autoformación para incrementar su nivel de inglés relacionado principalmente con el vocabulario y la pronunciación de estos. Sin embargo, deben recibir una formación en el mejoramiento de las competencias comunicativas en inglés puesto que una correcta pronunciación y escritura será indispensable para que los estudiantes aprendan de la mejor manera.

Se recomienda a los docentes realizar consultas para autoformarse con estrategias que pueden usar en el aula y que vayan de acorde con las necesidades del contexto.

Usar los recursos sugeridos del MEN para identificar las temáticas y los aprendizajes que se deben trabajar con los estudiantes de acuerdo con su nivel de lengua.

Explorar los diferentes recursos que se ofrecen en la web para el fortalecimiento de algunas habilidades comunicativas en inglés, para esto, desde este proyecto se recomiendan un banco de recursos que los docentes pueden usar, donde hay diferentes plataformas para mejorar algunas habilidades de los estudiantes (ver Apéndice 6). Además de eso se construyeron unos Objetos Virtuales de Información para orientar a los docentes en cómo usar algunas de estas plataformas recomendadas (ver Apéndice 7).

Referencias

- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76. <https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445011.pdf>
- Alonso-Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje*. España: EDEBÉ.
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Tapia_Unidad_4.pdf
- Alonso, M. y Matilla, L. (1999). *Las imágenes en acción. Análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela active*. Madrid: Akal.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2291853.pdf>
- Álvarez, V. (2010). *El inglés mejor en edades tempranas. Pedagogía magna*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391524>
- Amós Comenio, J. (2000). *Didáctica Magna*. México: Editorial Porrúa.
https://escuela.confiar.coop/pluginfile.php/13400/mod_resource/content/1/didactica_magna.pdf
- Atlas.Ti (2023). *Guía definitiva de la investigación cualitativa - Parte 2: Tratamiento de datos cualitativos*. Consultado el 29 de noviembre de 2023. <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-2/analisis-tematico>
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Editorial Paidós.
https://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_65856_65856.pdf

- Bacca, E. (2018). Estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora para la lengua extranjera inglés, a través de ambientes de aprendizaje mediado por las TIC. Universidad de la Sabana.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34496/Articulo%20Edizon%20Bacca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bandura, A. (1992). Social cognitive theory and social referencing. In S. Feinman (Ed.). Social referencing and the social construction of reality in infancy (pp. 175–208). New York, NY: Plenum. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4899-2462-9_8
- Bell, D. (2003). Method and post method: Are they really so incompatible? *TESOL Quarterly*, 37, 325-336.
- Bertrán, J. (2010). Psicopedagogía de la diversidad en el aula. México: Alfa Omega Editor SA de CV. https://kupdf.net/download/psicopedagogia-de-la-diversidad-en-el-aula-desafio-a-las-barreras-en-el-aula-bermeosolo_58a70aac6454a72d6bb1e95c_pdf
- Blanquet, J. (2013). Avanzar en Valores. Barcelona: Ediciones del Serbal.
<http://centroderecursos.alboan.org/es/registros/7909-avanzar-en-valores-valores>
- Blay, J. (2015). Dibujando la Historia: El cómic como recurso didáctico en la clase de Historia. *Revista Supervisión*, 21.
https://www.usie.es/SUPERVISION21/2015_36/SP_21_36_Articulo_Dibujando_la_Historia_Blay.pdf
- Botero, J. (2011). Propuesta de un juego de rol para evaluar la competencia del liderazgo basado en el método de desarrollo de habilidades gerenciales (Tesis de Maestría). Universidad

- Nacional de Colombia, Medellín, Colombia.
<http://www.bdigital.unal.edu.co/4804/1/71772386.2011.pdf>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Ceballos-Herrera, F. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*. Vol 1 / Número 2 / pp 413-423, Página 413-423. [http://www.javeriana.edu.co/magis/numero-dos/PDFS-2/13-FCEBALLOS .pdf](http://www.javeriana.edu.co/magis/numero-dos/PDFS-2/13-FCEBALLOS.pdf)
- Center for Information on Language Teacher and Research, (2001). My Language Portfolio. Publicación digital en la web: <http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos>
- Chamot, A., & Robbins. (2007). The CALLA Model: Strategies for ELL Student Success Workshop for Allentown City School District Presented by.
https://reachingandteachingallstudents.files.wordpress.com/2018/05/calla_apa.pdf
- Cocoma, L. Orjuela, M. (2017). Las TICs como recurso pedagógico para la enseñanza del inglés. Universidad del Tolima.
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1978/1/APROBADO%20LEIDY%20ALEJANDRA%20COCOMA%20%20%20%281%29.pdf>
- Colomo-Magaña, E., Gabarda-Méndez, V., Cívico-Ariza, A., y Cuevas-Monzonís, N. (2020). Percepción de estudiantes sobre el uso del videoblog como recurso digital en educación superior. *Pixel-Bit*. <https://hdl.handle.net/11162/204788>
- Council of Europe (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles237704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf

Cuadrado, C. y Martín, M. (1999). Las imágenes en la clase de E/LE. Madrid: Edelsa.

https://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, núm. 82, octubre-diciembre, 1998. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13208204.pdf>

Díaz & Hernández (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista (3ª edición ed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill. Texto base recuperado de: <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3790/TOG%20Pedro%20Mayoral.pdf?sequence=3>

Díaz, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.

https://estilosdeaprendizaje.yolasite.com/resources/frida_gerardo.pdf

Díaz, L. (2011). La Observación.

https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf

Dosso, R. (2009). El juego de roles: una opción didáctica eficaz para la formación en política y planificación turística. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 13(2), 11-28. <http://www.redalyc.org/pdf/276/27621943002.pdf>.

- Duran, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. Volumen 3 (1):121-134, Enero - Junio, 2012. Revista Nacional de administración.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477>
- Faysse, N. y Peñarrieta, R. (2006). Pautas generales para la elaboración, uso y empleo de juegos de roles en procesos de apoyo a una acción colectiva. Cochabamba: ETREUS Impresores.
<https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a08c1fed915d622c001139/R8324-Libro3.pdf>
- Fernández, P. (2006). Entrenamiento estratégico en la enseñanza de la comprensión lectora del inglés como lengua extranjera: las estrategias textual y discursiva. Porta Linguarum (6).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2371467>
- Flores, J. Avila, J. Rojas, C. Saéz, F. Acosta, R. Díaz, C. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente Dirección de Docencia. Universidad de Concepción.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>
- Flórez, R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/download/6227/5743/>
- French, V. (1983). Techniques in teaching vocabulary. 1 ed. Oxford University Press Editorial, USA. <https://global.oup.com/academic/product/techniques-in-teaching-vocabulary-9780194341301?lang=en&cc=gb>
- Fuster, M. (2012). Las TIC en el desarrollo de la destreza de la comprensión auditiva en lengua extranjera. Barelona/ España. <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173541114002.pdf>

Fuster, J. M. (2010). El paradigma reticular de la memoria cortical. *Rev Neurol*, 50 (supl 3), S3-10.

Galeano, M. E. (2001). Registro y sistematización de información cualitativa. En Grupo Investigación Calidad de Vida (Ed.), *Interacciones y pensamientos. Explotación sexual infantil y juvenil: construcción de comunidad académica y avances investigativos*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/download/3648/3187/15072>

Gancino, A. (2016). Objetos virtuales de aprendizaje (O.V.A.S) en el desarrollo de las habilidades de reading y writing en niños y niñas de séptimo año de Educación general básica media, del Colegio Santo Domingo de Guzmán de Quito.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11165/1/TUCE-0010-1588.pdf>

García, J. (2000). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de lingüística Aplicada*.
<https://www.nebrija.com/revista-linguistica/entrenamiento-en-estrategias-de-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-en-un-contexto-de-aprendizaje-combinado.html>

García, M., García-Varcárcel, A., Árevalo, M. (2022), Competencias digitales de los docentes en formación: dimensiones y componentes que promueven su desarrollo. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, vol. 22, núm. 42, e20220105, 2022. Universidad Sergio Arboleda.
<https://www.redalyc.org/journal/1002/100274292005/html/>

García, R., Pérez, F., Martínez, T., Alfonso, V. (1998). *Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua en Contextos Formales*.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/articulosre316/re3161400464.pdf?documentId=0901e72b81270c49>

Gómez, C. Ramírez, J. Martínez-González, O. Chuc, I. (2019) El uso de las TIC en la Enseñanza del Inglés en las Primarias Públicas.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/2431/243158860004/html/index.html>

González, L. (2009). Estudio de casos bajo el enfoque transdisciplinar. *Multiciencias*, Vol. 9, Núm. 3, septiembre- diciembre, 2009, pp. 303-312. Venezuela.

<http://redalyc.uaemex.mx/principal/ForCitArt.jsp?iCve=90412325010#>

Graddol, D. (2006). *English Next*. British Council, Publicación digital en la web:

<http://www.britishcouncil.org/learning-research-englishnext.htm?mtklink=learning-research-english-next>

Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción).

<https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>

Hernández, J. (2019). Mediación de las TIC en la escritura del inglés en estudiantes de grado noveno de la IERD Cacicazgo del municipio de Suesca. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Facultad de Ciencias de la Educación.

https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/3147/1/TGT_1695_Mediacion_TIC.pdf

Janesick, V.J. (1998). The dance of qualitative research design: methaphor, methodolatry, and meaning. In: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (Eds). *Strategies of qualitative inquiry*. (pp. 35-85). Thousand Oaks, Sage.

- Jiménez Rodríguez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. In A. Muñoz García.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The post method condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching, *TESOL Quarterly*, 28, 27-48.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macro strategies for language teaching*. New Haven, NJ: Yale University Press.
- Magendzo, A. (2001). *Curriculum y Objetivos Fundamentales Transversales*. Documentos de Trabajo, Unidad curricular. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1378&context=ruls>
- Mainato, E., Chavez, K. (2023). Impacto de los recursos digitales en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Universidad Nacional de Educación.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8874511.pdf>
- Manrique, A. & Gallego, A. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123813.pdf>
- McDouglad, J. (2009). The State of Content and Language Instruction in Colombia. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*.
- Mejía, S. (2013). *Estrategias metacognitivas de supervisión y monitoreo en el ejercicio de comprensión de textos escritos en inglés para los estudiantes del grado séptimo a del Gimnasio Santa Rocío*. Bogotá: Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8795>

Mieles-Barrera, M., Tonon, G., & Alvarado-Salgado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*, (74), 195-225.

Ministerio de Educación Nacional, (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés. Grados Transición a 5° de Primaria.

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartilla_dba/Derechos%20Baicos%20de%20Aprendizaje-%20Tr%20y%20Primaria.pdf

Ministerio de Educación Nacional, (2016). Mallas de Aprendizaje de Inglés para Transición a 5° de Primaria.

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartillas_mallas_aprendizaje/Mallas%20de%20Aprendizaje.pdf

Ministerio de Educación Nacional, (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés para instituciones educativas y secretarías de educación.

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Apéndice%2014%20Orientaciones%20y%20principios%20Pedagogicos.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Serie Guías N°22. Formar en lenguas extranjeras: ¡el retro! Lo que necesitamos saber y saber hacer. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-115174.html>

- Monereo, C. (1997). La construcción del conocimiento estratégico en el aula. En M^a.L. Pérez Cabaní, La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum (pp. 21-34). Gerona: Horsori. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2094885>
- Nation, P. (2008). Teaching Vocabulary. http://www.asianefl-journal.com/sept_05_pn.pdf,
- Naula, A. (2019). El método CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) en el desarrollo de la producción escrita del idioma inglés. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19935/3/T-UCE-0010-FIL-625.pdf>
- Novak, J. D. (1998). Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates. <http://rodallrich.com/advphysiology/ausubel.pdf>
- Ojeda, O., Nuñez, Z., Bustamante, A., Cardozo, A.,(2012), como afecta la falta de recursos tecnológicos a la calidad educativa de la Institución Liceo Del Norte. Universidad del Magdalena. <https://core.ac.uk/download/pdf/270125642.pdf>
- Peña, F. (2013). Mejoramiento de la habilidad de comprensión auditiva a través de herramientas audiovisuales. Universidad Libre de Colombia. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7900/PenaSanchezFabioAndres2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Przesmycky, H. (2000). La pedagogía del contrato. Barcelona: Fontanella. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6189574.pdf>

- Puren, C. (2004). Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional. *Porta Linguarum*, Universidad de Granada, nº1, enero 2004, pp. 31 -36.
http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero1/arnaiz.pdf
- Quintero, M. (2016). Los recursos digitales en el fortalecimiento de la destreza auditiva en el aprendizaje del inglés en educación básica primaria. Universidad Pontificia Bolivariana.
<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2858>
- Rangel, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, núm. 46, enero-junio, 2015, pp. 235-248 Universidad de Sevilla. Sevilla, España. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36832959015>
- Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI). (Spanish). (2014). *Zona Próxima*, (20), 1–21. Retrieved from
<http://bibliotecavirtual.unad.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=97179518&lang=es&site=eds-live>
- Rasinkski, T. y Padak, N. (1996). *Holistic reading strategies: Teaching children who find reading difficult*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
<https://www.worldcat.org/title/holistic-reading-strategies-teaching-children-who-find-reading-difficult/oclc/32922360>
- Rodríguez, G., Gil, J.,y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*.Granada: Aljibe. https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Saborit-Leiva, H., Texidor-Pellón, R., & Portuondo-Ferrer, N. (2014). Sugerencias para desarrollar la escritura en las clases de inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(4), 605-611.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729519X2014000400012&lng=es&tlng=es

Salazar, A., Zorro, D. (2019). Fortalecimiento de la producción oral en inglés a través de recursos TIC. Universidad Libre de Colombia.

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15776/Fortalecimiento%20de%20la%20producci%C3%B3n%20oral%20en%20ingl%C3%A9s%20a%20trav%C3%A9s%20de%20recursos%20TIC.pdf?sequence=1>

Sampieri, R. H. (2014). Metodología de la Investigación. (pág. 634). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description?

[https://doi.org/10.1002/1098-240X\(200008\)23:4<3334::AID-NUR93E3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/1098-240X(200008)23:4<3334::AID-NUR93E3.0.CO;2-G)

Smith, A. (2006). Teaching with Comics: Everything you need to know to start teaching with comics. <https://www.uleth.ca/sites/default/files/Teaching%20with%20Comics%20-%20ASmith%20-%20Unit%20Plan.pdf>

Soto, E.; Escribano, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D.M. Arzola Franco (coord.). Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias (pp. 203-221).

Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos. Chihuahua.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7042305.pdf>

Stake, R. (2005). Qualitative case studies. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), The SA GE handbook of qualitative research (pp. 443-466). Thousand Oaks, CA : Sage.

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2041016>

Tebar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana.

<https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/download/14350/14736>

Vaello J. (2009). El profesor emocionalmente competente. Un puente obre aulas turbulentas.

Colección Desarrollo personal del profesorado. Barcelona: Editorial Graó.

<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/4676>

Valle, A. Manrique, L. Revilla, D. (2022). La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182854>

Vygotsky, L. S. (1981) Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade.

Wainwright, G. (2007). How to read faster and recall more learn the art of speed reading with maximumrecall. English: Oxford.

<http://www.isamit.com/system/files/downloads/How%20to%20read%20faster%20and%20recall%20more.pdf>

Watson, S. (2018). Higher-Order Thinking Skills (HOTS) in Education.

<https://www.thoughtco.com/higher-order-thinkingskills-hots-education-3111297>

Yin, R. K. (2014). Case Study Research: Design and Method. [https://apprendre.auf.org/wp-](https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/CASE%20STUDY%20RESEARCH%20Design%20and%20IViethods_Yin,%20.pdf)

[content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-](https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/CASE%20STUDY%20RESEARCH%20Design%20and%20IViethods_Yin,%20.pdf)

[2014/CASE%20STUDY%20RESEARCH%20Design%20and%20IViethods_Yin,%20.pdf](https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/CASE%20STUDY%20RESEARCH%20Design%20and%20IViethods_Yin,%20.pdf)

Yin, R. (2003). Case Study Research: Design and Methods. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA :

Sage. <https://www.jstor.org/stable/23279888>

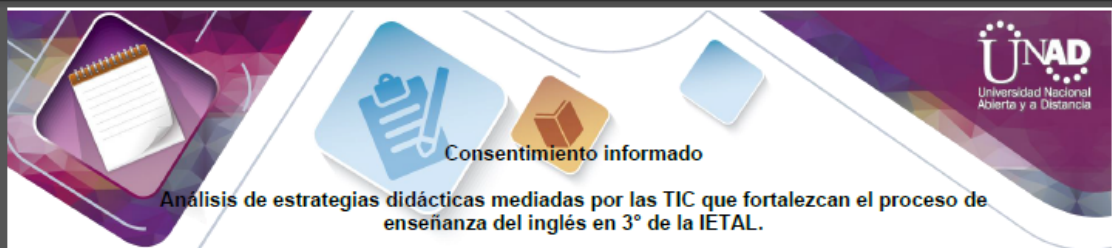
Yin, R. (1994). Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos. (2° ed.). SAGE.

<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Consentimiento informado



Consentimiento informado

Análisis de estrategias didácticas mediadas por las TIC que fortalezcan el proceso de enseñanza del inglés en 3° de la IETAL.

Investigador principal: Kaljeinz Soto

Estimado participante,

Este formato contiene información acerca del estudio y lo que puede esperar si decide participar. Por favor, lea la información cuidadosamente. Siéntase libre para hacer preguntas al investigador.

El propósito de este estudio es analizar diversas estrategias didácticas mediadas por las TIC que pueden fortalecer el proceso de enseñanza del inglés en estudiantes de 3° de la IETAL.

Este estudio busca generar conocimiento a través de la investigación de temas relacionados con las estrategias didácticas que se pueden usar para enseñar inglés en el grado tercero de la básica primaria. Así mismo pretende indagar sobre las prácticas pedagógicas y estrategias usadas por los docentes de 3° de la IETAL para la enseñanza del inglés, analizar las estrategias didácticas mediadas por las TIC que se pueden usar para la enseñanza del inglés y explicar las implicaciones del uso de estrategias didácticas mediadas por las TIC acorde al contexto educativo de la IETAL para los estudiantes de 3°.

Por lo tanto, consideramos que usted, como miembro de esta comunidad, puede ayudarnos con su práctica y experiencia a recolectar los datos necesarios para este análisis. El responsable de esta investigación es Kaljeinz Soto, quien actualmente es coordinador de la sede de primaria y candidato a Maestría en Educación en la UNAD. Le solicitaremos diligenciar una encuesta de caracterización para indagar sobre su trayectoria y experiencia, observar una clase de inglés para recoger datos de las estrategias y participar en una entrevista semiestructurada para complementar el análisis.

Al dar su consentimiento para participar en este estudio, permitirá que el investigador pueda:

- Usar sus respuestas de manera anónima para ser analizadas posteriormente.
- Socializar los resultados de esta investigación con la comunidad académica.

Yo _____, identificado con (C.C.) _____ si ___ no ___ autorizo la utilización de mis datos en este estudio y soy consciente de que puedo solicitar información sobre los datos recolectados en cualquier momento, así como solicitar el retiro de estos del estudio y entiendo que los datos aquí recogidos serán manejados de manera confidencial, no repercutirán en la evaluación docente, ni en mis futuras asignaciones académicas, ni incurriré en gastos. Igualmente, puedo ser reconocido en el estudio por un alias asignado por el investigador o por mí.

Firma participante

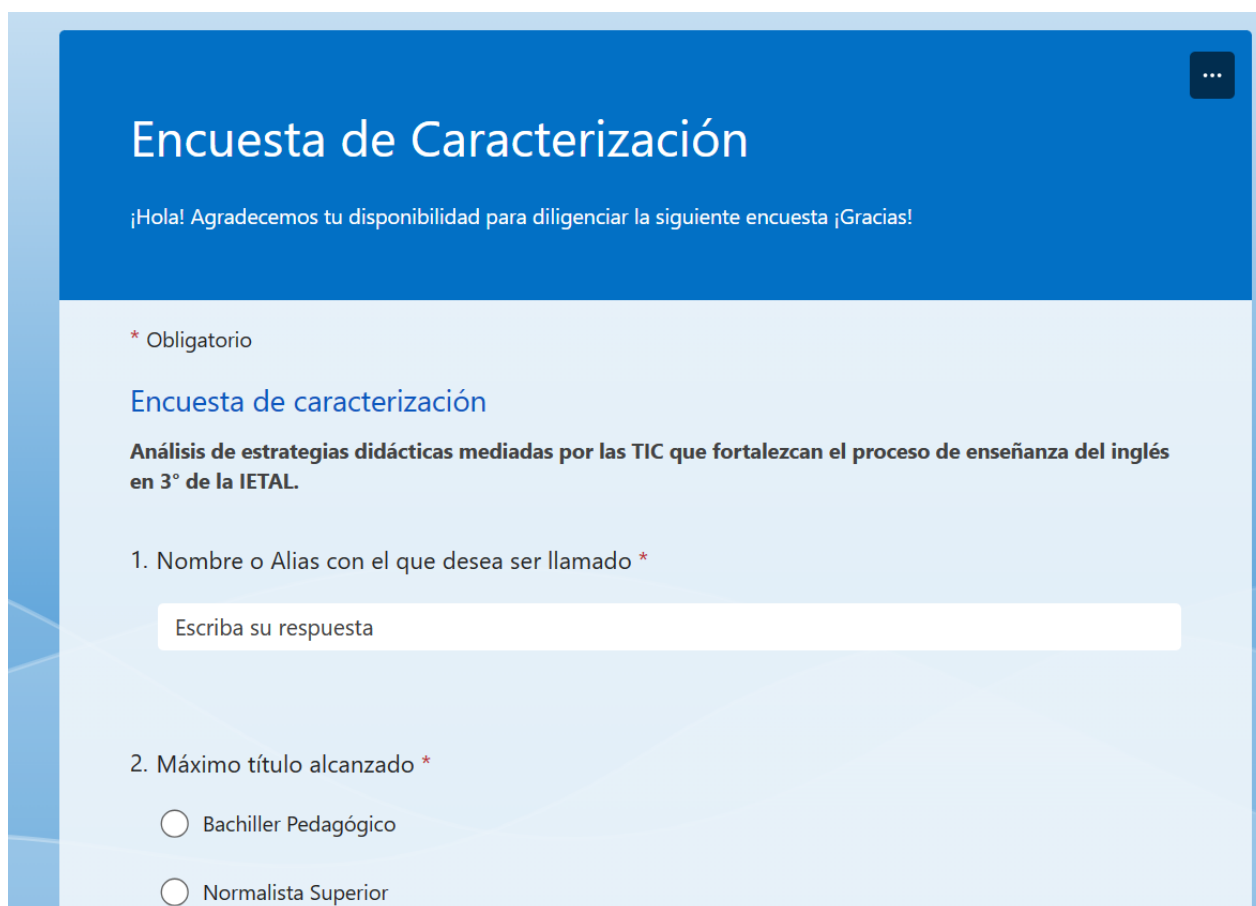
Fecha: _____

Apéndice B

Instrumento de caracterización

Enlace:

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=eIQALskT06dYXP8peud8z52IMU9W8dEo7rhVyNBNXNUNkhSU11ROTIxSVJUOVVKU1JGSjA2VEwwTy4u>



The image shows a screenshot of a Microsoft Forms survey. The title is 'Encuesta de Caracterización'. Below the title, there is a greeting: '¡Hola! Agradecemos tu disponibilidad para diligenciar la siguiente encuesta ¡Gracias!'. The survey is marked as mandatory with an asterisk. The main title of the survey is 'Encuesta de caracterización' and the subtitle is 'Análisis de estrategias didácticas mediadas por las TIC que fortalezcan el proceso de enseñanza del inglés en 3° de la IETAL'. The first question is '1. Nombre o Alias con el que desea ser llamado *' and it has a text input field with the placeholder 'Escriba su respuesta'. The second question is '2. Máximo título alcanzado *' and it has two radio button options: 'Bachiller Pedagógico' and 'Normalista Superior'.

Encuesta de Caracterización

¡Hola! Agradecemos tu disponibilidad para diligenciar la siguiente encuesta ¡Gracias!

* Obligatorio

Encuesta de caracterización

Análisis de estrategias didácticas mediadas por las TIC que fortalezcan el proceso de enseñanza del inglés en 3° de la IETAL.

1. Nombre o Alias con el que desea ser llamado *

Escriba su respuesta

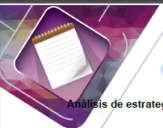
2. Máximo título alcanzado *

Bachiller Pedagógico

Normalista Superior


Apéndice C

Formato de observación de clases



Formato Observación de clases

ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS MEDIADAS POR LAS TIC QUE FORTALEZCAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN 3° DE LA IETAL.



Investigador principal: **Kajjeinz Soto**

Docente observado: _____ Grado _____ # estudiantes _____
 Fecha: _____ Aula: _____ Tema: _____

Aspecto observado	3 Sí	2 Parcialmente	1 No	Observaciones
Primer momento				
Usa Saludos y Comandos en inglés a lo largo de la clase y los estudiantes responden a ellos.				
Menciona el tema y objetivo de la clase, lo que aprenderán y la utilidad de este.				
La planeación de la clase evidencia el uso de los recursos orientadores del MEN				
Hace alguna actividad para romper el hielo con los estudiantes usando alguna dinámica en inglés				
Explora los saberes previos de los estudiantes sobre el tema o lo que ya han aprendido sobre este				
El docente dispone el ambiente de clases para facilitar la realización de actividades.				
Observaciones generales:				
Segundo momento				
Presenta nuevo vocabulario a los estudiantes usando el inglés como idioma principal				
Los estudiantes participan por voluntad propia de la clase para ir asimilando lo aprendido				
Usa algún recurso didáctico mediados por las TIC para el desarrollo de la clase				
El docente usa estrategias didácticas mediada por las TIC				
Los estudiantes reciben o tienen material de trabajo para el desarrollo de la clase				
El docente atiende a las preguntas de los estudiantes				
Observaciones generales:				

Tercer momento

El docente presenta actividades complementarias para afianzar lo aprendido				
Se brinda la opción de usar herramientas mediadas por las TIC para complementar lo aprendido				
La clase es innovadora por las herramientas y recursos.				
Se resuelven dudas personalizadas a los estudiantes				
Observaciones generales:				

Cuarto momento

Los estudiantes conocen las formas de evaluación de lo aprendido				
La evaluación es formativa y durante todo el proceso				
Se dejan actividades complementarias para trabajo autónomo				
Se promociona el uso de herramientas tecnológicas en casa para reforzar lo aprendido				
Hay una conclusión o cierre de la clase				
Se alcanzaron los objetivos de la clase				
Observaciones generales:				

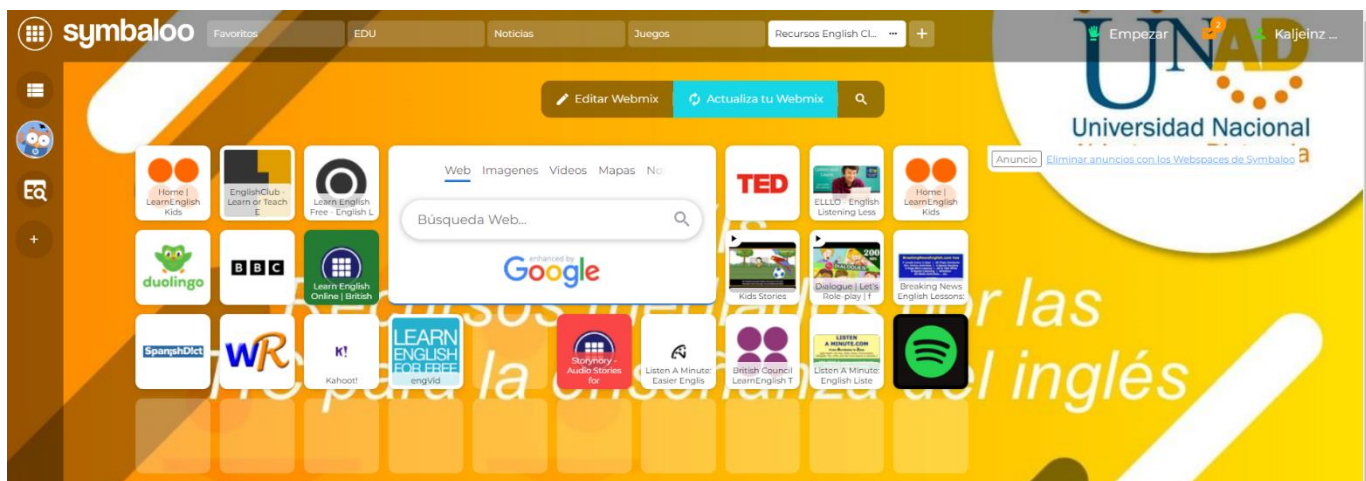
Observaciones:

Firma participante _____
 Fecha: _____

Apéndice F

Banco de recursos con plataformas recomendadas para usar en clases de inglés

<https://www.symbaloo.com/home/mix/13ePC3VLR8>



Apéndice G

Objetos Virtuales de información recomendados

OVI 1:

<https://youtu.be/uAc1swNSEkQ>



OVI 2:

<https://youtu.be/MbeRLpMhqg>



OVI 3

<https://youtu.be/fRjQlvISctM>



Apéndice H

Drive con los manuscritos del consentimiento informado y los formatos de observación de clases

DOCUMENTOS SOPORTE

Apéndice I

RAE

1. Información general	
Tipo de documento	Proyecto de Investigación
Acceso al documento	Proyecto de investigación para optar por el título de Magister en Educación
Título del documento	Análisis de estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usadas en el proceso de la enseñanza del inglés en estudiantes de 3° de la IETAL de Luruaco
Autor	Kaljeinz Ricardo Soto Ortiz
Publicación	Año 2024
Palabras claves	Estrategias didácticas, enseñanza del inglés, aprendizaje del inglés, TIC
2. Descripción	
<p>El proyecto de investigación Análisis de estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje usadas en el proceso de la enseñanza del inglés en estudiantes de 3° de la IETAL de Luruaco, se centra en las estrategias didácticas que utilizan los docentes para enseñar inglés a los estudiantes. El objetivo es analizar estas estrategias y el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Indaga sobre las practicas pedagógicas y las estrategias que se usan. Se define y caracteriza el concepto de estrategias didácticas. Se presentan los lineamientos, principios y orientaciones para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Se analizan los recursos educativos mediados por TIC para la enseñanza del inglés en la básica primaria y el fortalecimiento de habilidades comunicativas.</p>	
3. Fuentes	
<p>A continuación, se resaltan las principales fuentes bibliográficas de las 94 que se consultaron en este trabajo de investigación:</p> <p>Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. SABER. Revista</p>	

Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, 23(1), 69-76.

<https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445011.pdf>

Álvarez, V. (2010). El inglés mejor en edades tempranas. *Pedagogía magna*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391524>

Chamot, A., & Robbins. (2007). *The CALLA Model: Strategies for ELL Student Success Workshop for Allentown City School District Presented by*.

https://reachingandteachingallstudents.files.wordpress.com/2018/05/calla_apa.pdf

Cocoma, L. Orjuela, M. (2017). Las TICs como recurso pedagógico para la enseñanza del inglés. Universidad del Tolima.

Council of Europe (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas:

Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

https://estilosdeaprendizaje.yolasite.com/resources/frida_gerardo.pdf

Duran, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. Volumen 3 (1):121-134, Enero - Junio, 2012. *Revista Nacional de administración*.

<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477>

Fuster, M. (2012). Las TIC en el desarrollo de la destreza de la comprensión auditiva en lengua extranjera. Barcelona/ España. <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173541114002.pdf>

Gómez, C. Ramírez, J. Martínez-González, O. Chuc, I. (2019) *El uso de las TIC en la Enseñanza del Inglés en las Primarias Públicas*.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/2431/243158860004/html/index.html>

Jiménez Rodríguez, J. (2010). *Adquisición y desarrollo del lenguaje*. In A. Muñoz García.

Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macro strategies for language teaching*. New Haven, NJ: Yale University Press.

Manrique, A. & Gallego, A. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123813.pdf>

McDouglad, J. (2009). *The State of Content and Language Instruction in Colombia*. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*.

- Ministerio de Educación Nacional, (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés para instituciones educativas y secretarías de educación.
- Naula, A. (2019). El método CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) en el desarrollo de la producción escrita del idioma inglés.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19935/3/T-UCE-0010-FIL-625.pdf>
- Ojeda, O., Nuñez, Z., Bustamante, A., Cardozo, A.,(2012), como afecta la falta de recursos tecnológicos a la calidad educativa de la Institución Liceo Del Norte. Universidad del Magdalena. <https://core.ac.uk/download/pdf/270125642.pdf>
- Quintero, M. (2016). Los recursos digitales en el fortalecimiento de la destreza auditiva en el aprendizaje del inglés en educación básica primaria. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2858>
- Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI). (Spanish). (2014). Zona Próxima, (20), 1–21. Retrieved from
- Stake, R. (2005). Qualitative case studies. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The SA GE handbook of qualitative research* (pp. 443-466).
- Tebar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.
- Vygotsky, L. S. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Method*.

4. Contenidos

Este proyecto de investigación se encuentra estructurado de la siguiente manera:

En una primera parte de este documento, se presenta la justificación del porqué realizar esta investigación, un planteamiento amplio del problema, la caracterización de la población con la que se realizó el estudio de caso; así mismo la formulación del interrogante principal, indicando las sub-preguntas y los objetivos, general y específicos.

En relación con el marco teórico, este se divide en tres grandes partes, en el primero se explica conceptual y funcionalmente las estrategias didácticas. La segunda parte del marco teórico se centra en explicar y entender la funcionalidad de los lineamientos, principios y orientaciones para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia, documentos sugeridos desde el MEN. Finalmente, el marco teórico se centra en los recursos educativos mediados por la TIC para la enseñanza del inglés en la básica primaria y el fortalecimiento de habilidades comunicativas.

Sigue la metodología de la investigación, dejando claro que en el enfoque que es de corte cualitativo. En el método se explica que se seleccionó el estudio de caso para el abordaje y recolección de los datos en el contexto educativo en el que se trabajó. Se presentan los instrumentos de investigación, como fueron la encuesta de caracterización, la observación en sitio y la entrevista semi estructurada. Se presentan los resultados de la caracterización y se hace un análisis de los datos recogidos, esta se divide en tres categorías de estudio que se establecieron en el desarrollo de la investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones y se muestra cómo se le dio respuesta a la pregunta de investigación, se mencionan las implicaciones pedagógicas las limitaciones de estudio y algunas recomendaciones que servirán como aporte al desarrollo del proceso de la enseñanza del inglés en el contexto educativo.

5. Metodología

Este proyecto de investigación es de corte cualitativo. Se realiza en el contexto del municipio de Luruaco, Atlántico, tomando como escenario los espacios en que laboran los docentes. Para esta investigación se seleccionó el estudio de caso como método; este permite hacer un análisis profundo de las unidades investigativas para responder al planteamiento del problema, para probar las hipótesis y desarrollar alguna teoría. Se inicia con un diseño del estudio de caso, este incluye la determinación del tema, la formulación de la pregunta, los objetivos y la selección de las herramientas de investigación, las cuales se realizaron con 4 docentes de la IETAL que enseñan inglés en tercer grado de primaria.

Sigue la aplicación de los instrumentos para la obtención de la información, las evidencias y los datos relevantes. Se usaron encuesta de caracterización, observación a una clase de inglés y una entrevista con cada docente para conocer su experiencia y percepciones de la enseñanza del inglés y las estrategias medida por las TIC. Cada observación y entrevista fue organizada en una tabla de análisis para la identificación de unidades de análisis.

Se hizo un análisis de la información obtenida; este procedimiento de análisis de la información favorece el que el investigador pueda elaborar conclusiones del problema que está estudiando. Se hizo un foco en 3 unidades de análisis: las estrategias para la enseñanza, las estrategias para el aprendizaje y la mediación de las TIC para enseñar inglés. Finalmente, se redacta un informe, que consiste en la publicación de las recomendaciones generalizadas de las temáticas o problemáticas analizadas. Este informe debe reflejar un dominio del objeto

investigado, exponer una correcta interpretación de los datos e información recopilada y proponer y argumentar soluciones científicas al problema investigado.

6. Conclusiones

En el desarrollo de esta investigación, se llegaron a las siguientes conclusiones: una caracterización del problema permitió ver que la enseñanza del inglés requiere más acompañamiento y apoyo para alcanzar los objetivos de aprendizaje que propone el MEN, y que, aunque los docentes están dispuestos a asumir la enseñanza de un área en el que no son expertos, sienten que faltan cosas por mejorar para que sea más significativo.

Frente al estudio de caso, se notó que los docentes no se sienten completamente aptos para enseñar inglés y que sienten que falta acompañamiento, formación y recursos para que las clases de inglés alcancen los objetivos que se sugieren desde el MEN y desde los soportes teóricos.

Se concluye que la institución no proporciona suficientes recursos o herramientas tecnológicas que garanticen una enseñanza de calidad y esto representa un obstáculo para poder alcanzar las metas, así como para favorecer la integración de la tecnología en el aula.

No se encuentran transformaciones significativas en los procesos de enseñanza y que se requiere formar a los docentes en métodos y estrategias para poder desarrollar mejores habilidades comunicativas en un segundo idioma y alcanzar más calidad desde la formación impartida. Se hace recomendaciones de recursos mediados por las TIC que pueden usar en las clases de inglés. Se puede concluir que los docentes son muy recursivos en la enseñanza del inglés a pesar de su dominio del idioma, además que entienden la importancia de enseñar un segundo idioma y se esfuerzan porque los estudiantes disfruten el proceso y que aprendan.

Elaborado por:	Kaljeinz Ricardo Soto Ortiz		
Asesorado por:	Jonathan Alexander Delgado Ochoa		
Fecha de elaboración del Resumen	27	04	2024