

**EVALUACIÓN Y MEJORAMIENTO DEL SYLLABUS DE INGLÉS DEL GRADO
PRIMERO DE PRIMARIA DE UN COLEGIO MONOLÍNGÜE PRIVADO DE
CALI.**

Sandra Carvajal Alzate

Juliana Castaño Grajales

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciatura en Lenguas
Extranjeras Inglés –Francés.

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS
CALI, JUNIO DE 2012

Nota de aceptación: _____

Director: Alexander Ramírez

Jurado 1: Nancy Pedraza

Jurado 2: Marcela Castellanos

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	7
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
3. JUSTIFICACIÓN	10
4. OBJETIVOS	12
4.1. Objetivo general	12
4.2. Objetivos específicos	12
5. ANTECEDENTES	13
5.1. Primer antecedente	13
5.2. Segundo antecedente	14
5.3. Tercer antecedente	15
6. MARCO TEÓRICO	17
6.1. Currículo y Syllabus (Plan de estudios)	17
6.2. Fundamentos teóricos para la creación de un syllabus en lengua extranjera	18
6.2.1. Análisis de necesidades	19
6.2.2. Determinación de objetivos generales y objetivos específicos	20
6.2.3. Conceptualización del contenido	23
6.2.4. Selección y desarrollo de los materiales y las actividades	27
6.2.5. Organización del contenido y las actividades	29

6.2.6. Evaluación	30
6.2.7. Consideración de los recursos y limitaciones	32
6.3. Fundamentos teóricos básicos para la propuesta curricular	34
6.3.1. El enfoque comunicativo	34
6.3.2. Definición del TBL o Aprendizaje Basado en Tareas	35
6.3.2.1. Concepción del lenguaje en el TBL	35
6.3.2.2. Concepción del aprendizaje en el TBL	36
6.3.2.3. ¿Qué es una tarea?	38
6.3.2.4. Tipos de tarea	39
6.3.2.5. Roles de los participantes en TBL	41
6.3.2.6. Componentes del enfoque	42
6.3.2.7. Materiales	46
6.2.2.8. Evaluación	46
7. METODOLOGÍA	49
7.1. Etapa 1: Recolección de datos	49
7.1.1. Recorrido por la institución	50
7.1.2. Revisión de documentos	50
7.1.3. Entrevistas	51
7.2. Etapa 2: Análisis de los datos recogidos	51
7.3. Etapa 3: Diseño de la propuesta	52

7.4. Etapa 4: Elaboración de conclusiones	53
8. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	54
8.1. Planta física de la institución	54
8.1.1. Análisis de la planta física	58
8.2. Parte administrativa y funcionamiento de la institución	59
8.2.1. Personal docente, discente, administrativo y de apoyo	60
8.2.1.1. Descripción	60
8.2.1.2. Análisis de la parte administrativa y funcionamiento de la Institución	62
8.2.2. Misión y visión de la institución, tipo de Institución y principios regentes	64
8.2.2.1. Análisis de la misión y visión de la Institución	66
8.3. Descripción y análisis del PEI dentro de sus cuatro componentes fundamentales	66
8.4. Descripción y análisis del área de inglés	70
8.4.1. Tipo de programa del área o asignatura	71
8.4.2. Intensidad semanal de la lengua	72
8.4.3. Docentes a cargo del área y su formación	73
8.4.4. Materiales y recursos	73

8.4.5. Análisis del plan de estudio de inglés del grado	
primero de primaria.	74
8.4.5.1. Análisis de necesidades	76
8.4.5.2. Determinación de objetivos generales y específicos	76
8.4.5.3. Conceptualización del contenido (metodología)	77
8.4.5.4. Selección y desarrollo de los materiales y las actividades	78
8.4.5.5. Organización del contenido y las actividades	78
8.4.5.6. Evaluación	79
8.4.5.7. Consideración de los recursos y limitaciones	79
8.4.6. Descripción y análisis de las prácticas pedagógicas	
de inglés en el grado primer de primaria	80
9. PROPUESTA	83
9.1. Syllabus	83
9.2. Modelo de actividades	91
10. PRUEBA PILOTO	112
11. CONCLUSIONES	118
12. REFERENCIAS	122
13. ANEXOS	125

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación fue llevada a cabo en un plantel educativo de carácter privado de la ciudad de Cali. Se inscribe bajo los principios metodológicos de la investigación cualitativa en educación, más exactamente bajo los principios de la investigación evaluativa, en tanto que buscó optimizar la calidad de un plan de estudios. En este sentido, este trabajo implicó utilizar diferentes técnicas etnográficas de recolección de datos tales como entrevistas, charlas, análisis de documentos, observaciones de prácticas de enseñanza y pruebas piloto, para llegar a la propuesta de un plan de estudios mejorado y la construcción de algunas conclusiones y sugerencias para provecho de la institución. Se trató de un trabajo de pedagogía aplicada, ya que se contó con la presencia de los investigadores en el campo.

Este proyecto nació del acercamiento a la institución en la práctica docente, en el año 2011. Durante esta etapa se identificó una carencia de organización y conceptualización en los planes de estudio de inglés. Mediante este trabajo se buscó dar solución parcial a dicho problema, a través del planteamiento de un syllabus de inglés para el grado primero de primaria, que cumpliera con todos los componentes necesarios para lograr una práctica pedagógica direccionada hacia una meta clara y que pudiera constituir un modelo para replantear los demás programas del área de inglés.

Se quiso además, promover la importancia de la reflexión, evaluación y actualización constante de los programas o planes de estudio, entre la comunidad educativa de la institución, como medida imprescindible para evitar el estancamiento de los procesos educativos.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este trabajo de investigación nació de la experiencia en la práctica docente, realizada en el grado primero de primaria de un colegio monolingüe de Cali. El punto de partida fue la revisión del PEI (proyecto educativo institucional), realizada durante la primera etapa de la práctica docente. Tal revisión permitió conocer la estructura del área de lengua extranjera.

A través de una primera revisión de los documentos oficiales de la institución, se identificó un problema general de organización de los currículos y los programas de todas las áreas. Se constató en ese momento que en la institución no había un formato determinado para presentar los programas (syllabus), de modo que cada profesor presentaba diferentes documentos que iban desde lo más elemental hasta un programa más o menos definido, lo cual generaba problemas a nivel administrativo y académico. Tales documentos, en su mayoría, sólo presentaban una serie de contenidos a cubrir, sin claridad alguna sobre los criterios de selección de tales contenidos, sin una secuencia lógica evidente, y sin un método de enseñanza definido.

A nivel administrativo, la falta de un formato fijo para la presentación de los programas de curso impide la creación de estándares de calidad que establezcan los objetivos, contenidos y evaluación de cada curso, de forma clara y ordenada. A nivel académico, la ausencia de un diseño curricular con unas bases teóricas, unos objetivos y una secuencia de contenidos coherentes, impide por un lado, que los profesores tengan en cuenta lo que deben enseñar y cómo deben hacerlo, y por otro, impide articular los contenidos con los diferentes grados, en una secuencia lógica y apropiada.

Con esto identificado, se consideró importante hacer un diagnóstico más profundo sobre el diseño del syllabus o programa para los cursos de inglés en la Institución Mixto San Vicente, y para tal estudio se formularon los siguientes interrogantes que guiaron la investigación:

- ¿Qué documentos existen hasta el momento en la Institución que permitan entender el syllabus o programa que se pretende desarrollar en el área de inglés a través de la primaria?
- ¿Qué fundamentos teóricos sigue el colegio para el diseño del syllabus o programa de inglés?
- ¿Cómo se han escogido y distribuido los contenidos a cubrir en cada curso?
- ¿Qué actividades acompañan el desarrollo y evaluación de los contenidos?

La resolución de estos interrogantes permitió desarrollar una propuesta de organización del syllabus que pudiera ayudar a la institución, no sólo en el área de inglés, sino que pudiera convertirse en un modelo para el diseño y presentación de syllabus o programas de otras áreas.

3. JUSTIFICACIÓN

El Ministerio de Educación Nacional (2006), con el propósito de permitir a los colombianos acceder al mundo globalizado, ha adoptado el PNB (Programa Nacional de Bilingüismo) cuyo objetivo es:

Lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables. (p.6)

La misión de la institución Mixto San Vicente dice, entre otras cosas, que el objetivo es formar estudiantes con buenas bases intelectuales y capaces de interpretar la realidad. Asimismo, la visión habla de satisfacer las expectativas de los estudiantes para mejorar la calidad de vida, (PEI; 2010). Teniendo en cuenta las anteriores pretensiones, se debe considerar la enseñanza del inglés como parte fundamental de la educación en cualquier institución, ya que las exigencias actuales así lo plantean, por lo tanto, tal enseñanza de lengua extranjera debe ofrecerse con parámetros de alta calidad.

Así pues, hablar de una enseñanza de calidad, requiere de la preparación de los docentes y de la buena planeación. La falta de un syllabus completo y organizado que guíe las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en la escuela primaria de esta institución es un problema a atender con urgencia. Tanto la institución, como el maestro necesitan de un programa bien estructurado para establecer objetivos y caminos claros que conduzcan a los estudiantes hacia algún punto, de no ser así el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera carecería de sentido.

En consecuencia, esta investigación cobra importancia en tanto que contribuye a la organización y mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la clase de lengua extranjera

de la Institución Mixto San Vicente, pues es su objetivo dar solución a una problemática real basándose en los lineamientos curriculares y los fundamentos teóricos que el Ministerio de Educación Nacional propone como norma para la enseñanza del inglés en todos los establecimientos educativos del país. Este trabajo aportó un syllabus para docentes, directivas, estudiantes y padres de familia, de manera que todos puedan acceder a un documento de referencia que rinda cuenta del proceso que se está siguiendo, lo cual permitiría evaluar constantemente las prácticas pedagógicas, actualizarlas y corregirlas cuando sea necesario.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general

Evaluar el programa de inglés del grado primero de primaria del colegio Mixto San Vicente y rediseñarlo con base en los principios del enfoque de aprendizaje a través de tareas.

4.2. Objetivos específicos

- Observar y evaluar el contexto educativo de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en la institución.
- Diseñar material de enseñanza (canciones/videos, flashcards, workshops, etc.) y algunas actividades lúdicas acordes al syllabus.
- Aplicar y evaluar una muestra de las actividades diseñadas.
- Contribuir a la organización curricular de la institución con este diseño, el cual podría ser tomado como modelo para aplicarse en otras áreas.

5. ANTECEDENTES

Se han seleccionado como antecedentes, a nivel local, tres trabajos de grado como requisito para recibir el título del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle. Los anteriores trabajos fueron escogidos ya que están relacionados de manera directa con el diseño curricular para el área de lengua extranjera y apuntan a resolver problemas de investigación similares al que identificamos para este trabajo, en éste sentido, son un aporte teórico y metodológico. A continuación se hará una breve reseña de cada uno de ellos.

5.1. Primer antecedente

“Propuesta curricular para la enseñanza del francés como segunda lengua extranjera en el colegio La Cordaire”.

Este trabajo fue realizado en el año 2007 por Claudia Patricia Cortés Sevillano y Claudia Lorena Fory Possú. Se desarrolló dentro de la investigación etnográfica y en él se plantea el diseño de un currículo para la enseñanza del francés como segunda lengua extranjera, después del inglés. Esta intervención solventó las necesidades de la institución que en su momento, carecía de un documento oficial en el que se estableciera un programa o plan de estudios para la asignatura de francés, debido a que ésta estaba siendo, en ese entonces, recién implementada en la institución.

Las autoras de este trabajo se valieron de instrumentos de investigación cualitativa tales como la revisión de los documentos oficiales de la institución, las observaciones y las

entrevistas. Posteriormente hubo un análisis de la información recogida lo cual las condujo a identificar las necesidades más importantes en el área del francés como lengua extranjera y a elaborar una propuesta para intentar solventar dichas necesidades.

Esta propuesta curricular está enmarcada, en su mayor parte, en los Lineamientos Curriculares de Idioma Extranjero planteados por el MEN; de allí se retoman la concepción de lengua extranjera y del aprendizaje y enseñanza de la misma. También se tomó la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner como principio teórico que se vio reflejado en el resultado de la investigación.

5.2. Segundo antecedente

“Construcción de un plan de estudios para la asignatura de inglés de transición a tercer grado de primaria”

Este trabajo de monografía fue realizado en el año 2009 por Yuli Viviana Robles Arredondo, quien se desempeñaba como docente en la institución donde se llevó a cabo. En esta investigación se propone un plan de estudios de inglés para los grados transición, primero, segundo y tercero de primaria.

A diferencia del primer antecedente, esta monografía se enmarca dentro de la investigación acción, ya que es cíclica. Se utilizaron instrumentos similares a los mencionados en el anterior trabajo como la revisión de documentos oficiales y las observaciones. La información obtenida llevó a la autora a diseñar, implementar y evaluar

un plan de acción. Luego este plan de acción se replanteó, teniendo en cuenta los resultados de la evaluación, y este proceso dio lugar al diseño final del plan de estudios.

El plan de estudios estuvo basado en el enfoque comunicativo e integró conceptos del enfoque de aprendizaje a través de tareas. La autora estableció su marco teórico apoyándose en autores como David Nunan, Richards & Rogers y Jane Willis.

5.3. Tercer antecedente

“Propuesta curricular para la enseñanza del francés como lengua extranjera en el colegio Lauretta Bender”

Esta investigación fue realizada en el año 2010 por Maritza Carvajal Carrasquilla y consistió en una propuesta curricular para la enseñanza del francés como lengua extranjera en dicha institución. Para lograr este diseño, la autora realizó un estudio etnográfico, utilizando instrumentos de recolección de datos como la revisión de documentos oficiales y de los registros de aula, y las entrevistas. El análisis de esta información recogida, evidenció la necesidad de establecer un programa para la enseñanza del francés como lengua extranjera ya que para ese entonces no existía, debido a que ésta era una práctica pedagógica muy reciente en la institución.

Primero, la autora realizó una observación y descripción etnográfica de la institución, luego hizo una descripción de las prácticas pedagógicas que allí surgían. En una segunda etapa hizo triangulación y análisis de la información recogida, posteriormente realizó la propuesta curricular, de la que se implementó y evaluó una parte.

La autora tomó como base teórica para su propuesta los Lineamientos Curriculares de Idioma Extranjero del Ministerio de Educación Nacional, de allí se tomaron los conceptos de aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera y por supuesto los enfoques para estas prácticas.

6. MARCO TEÓRICO

6.1. Currículo y Syllabus (plan de estudio)

Para comenzar, es necesario diferenciar los términos “Currículo” y “Syllabus” ya que estos tienden a ser confundidos. Según Candlin (en Nunan, 1988) el currículo tiene que ver con enunciados generales sobre el aprendizaje de la lengua, el propósito y la experiencia de aprendizaje, la evaluación y el rol de las relaciones entre profesores y estudiantes. De acuerdo con el autor, un currículo debe contener, además, ítems y sugerencias de aprendizaje sobre cómo este currículo debe aplicarse en las clases. Por otra parte, un syllabus es más detallado, y está basado en informes y registros de lo que realmente pasa dentro del aula cuando estudiantes y profesores aplican un determinado currículo a su contexto. Así pues, el currículo está relacionado con la planeación, implementación, evaluación, manejo y administración de los programas académicos, mientras que el syllabus se centra más exclusivamente en la selección y la clasificación de los contenidos, las actividades que los desarrolla y los mecanismos con que se evalúan.

Un syllabus es entonces un documento más explícito que se dirige a una audiencia específica de profesores y estudiantes, un curso particular de estudios o una serie particular de libros de texto. Es una sub-parte del currículo que define las unidades que van a ser enseñadas y cómo van a ser enseñadas. Un syllabus expresa, aunque de forma indirecta, ciertos supuestos acerca de la lengua, acerca de los procesos psicológicos del aprendizaje y acerca de los procesos pedagógicos y sociales dentro del salón de clases.

A propósito del syllabus basado en el aprendizaje a través de tareas, Richards, Patt, and Weber (en Nunan, 1988) lo describen como un syllabus organizado alrededor de tareas, más que en términos gramaticales y de vocabulario. Por ejemplo, este syllabus debe sugerir una variedad de tipos de tareas las cuales los estudiantes deben llevar a cabo en la lengua, tales como usar el teléfono para obtener información, hacer mapas basados en instrucciones orales, realizar acciones basadas en órdenes dadas en el idioma de destino, dar instrucciones y órdenes a otros, etc. Se ha argumentado que esta es una forma efectiva de enseñanza de lenguas, ya que ofrece un propósito para el uso y aprendizaje de un idioma más que un simple aprendizaje de elementos de la lengua para su propio bien.

Debido a que el objetivo de esta investigación es rediseñar el syllabus de primero de primaria basándose en el enfoque de aprendizaje a través de tareas, ha sido pertinente destacar la diferencia entre los términos “currículo” y “syllabus”, y de esta forma definir el término “syllabus” y más específicamente el “syllabus basado en tareas”. Así pues, los términos presentados anteriormente, constituyen las definiciones oportunas para este trabajo.

6.2. Fundamentos teóricos para la creación de un syllabus en lengua extranjera.

Graves (2001) propone un marco teórico para el desarrollo de un syllabus. Dicha propuesta se compone de los siguientes ejes: análisis de necesidades, determinación de objetivos generales y objetivos específicos, conceptualización del contenido, selección y desarrollo de los materiales y las actividades, organización del contenido y las actividades, evaluación, y consideración de los recursos y limitaciones. Estos ejes serán definidos a

continuación con el propósito de guiar tanto el análisis del programa de inglés de primero de primaria del Colegio Mixto San Vicente, como el diseño de nuestra propuesta para el mejoramiento de dicho programa.

6.2.1. Análisis de necesidades

Según Graves (2001) la evaluación de las necesidades implica averiguar qué es lo que los estudiantes saben y pueden hacer y qué necesitan aprender o hacer, para que el curso pueda cubrir estas carencias o al menos una parte de ellas. Esta evaluación de necesidades implica a su vez indagar e interpretar las necesidades de los estudiantes para que el curso pueda abordarlas efectivamente.

Graves plantea que para poder definir las necesidades de los estudiantes, es necesario tener en cuenta que éstas son de dos tipos diferentes: necesidades objetivas y necesidades subjetivas. El primer tipo se deriva de la información fáctica sobre los estudiantes, el uso que le dan a la lengua en situaciones de comunicación de la vida real y la competencia y dificultades que tienen con el idioma hasta el momento. El segundo tipo se deriva de la información de factores afectivos y cognitivos de los estudiantes: su personalidad, su confianza, sus actitudes, sus deseos y expectativas con respecto al aprendizaje de inglés, su estilo cognitivo individual y sus estrategias de aprendizaje.

Todos los estudiantes tienen necesidades diferentes, así que la información reunida a través de la evaluación de necesidades puede ayudar al profesor a tomar decisiones acerca de qué enseñar y cómo enseñarlo. La evaluación de necesidades puede incluir información tanto de los estudiantes como de varias personas que tengan alguna relación con el curso,

como profesores, fundadores, padres de familia, la administración, y empleados. Esta evaluación puede ser conducida en varios momentos: en la etapa de planeación, en la etapa de enseñanza, e incluso en una etapa de replaneación si se determina que la evaluación debe ser modificada de alguna manera. Los profesores pueden usar varios métodos de evaluación como cuestionarios, entrevistas, observaciones y en algunos casos participación en situaciones en las que los estudiantes usen el idioma. Una forma de medir las competencias de los estudiantes es a través de pruebas y entrevistas.

6.2.2. Determinación de objetivos generales y objetivos específicos

Graves (2001) define los objetivos generales como afirmaciones globales, propósitos del curso a largo plazo. Y los objetivos específicos los define como la forma concreta en la que se van a alcanzar los objetivos generales. Los objetivos generales representan entonces el punto de llegada; los objetivos específicos representan los puntos trazados en el curso hasta llegar al destino final.

Este autor resalta que establecer estos dos tipos de objetivos proporciona un sentido de dirección y un marco teórico coherente para el profesor en la planeación de un curso. Desglosar un objetivo general en objetivos específicos es la forma en la que el profesor puede contextualizar su curso en términos de segmentos posibles de enseñar. Los objetivos claros le dan al profesor una base para determinar qué contenidos y actividades son apropiadas para el curso. Estos también proveen un marco para la evaluación de la efectividad o valor de una actividad en términos de si ayudó al estudiante a lograr un progreso hacia los objetivos generales y específicos.

Para la escogencia de objetivos generales apropiados hay que tener en cuenta los propósitos y los resultados esperados en el curso. Esta información puede estar influenciada por el análisis de las necesidades de los estudiantes, por las políticas de la institución y por la manera en que el profesor conceptualiza el contenido, entre otras cosas.

Según Stern (1992, citado en Graves, 2001) hay cuatro tipos de objetivos generales: objetivos de proficiencia, objetivos cognitivos, objetivos afectivos y objetivos de transferencia. Los objetivos de proficiencia incluyen competencia en general, dominio de las cuatro habilidades (habla, escucha, lectura y escritura) o dominio de comportamientos específicos de la lengua. Los objetivos cognitivos incluyen el dominio del conocimiento lingüístico y cultural. Los objetivos afectivos encierran lograr actitudes y sentimientos positivos respecto a la lengua, alcanzar confianza como usuario y como aprendiz de la lengua. Y los objetivos de transferencia suponen el aprendizaje de cómo aprender, de tal manera que se pueda acudir a las estrategias de aprendizaje obtenidas en una situación, para lograr retos de aprendizaje en el futuro. De este modo, los objetivos no sólo deben estar dirigidos al logro de conocimiento y habilidades sino también al desarrollo de actitud y conciencia.

Graves (2001) plantea que los objetivos generales deben ser alcanzables y que la formulación de objetivos específicos es el comprobante de que los objetivos generales se llevarán a cabo. Este autor apunta que uno de los retos al formular objetivos específicos es pensar en que estos sean congruentes con los objetivos generales y que no sean demasiado específicos que confundan al profesor con un nivel innecesario de detalle.

La formulación de objetivos específicos no es más que formular o plantear el contenido y las actividades. Así pues, de la manera como se conceptualicen y se formulen los objetivos generales depende de cómo se conceptualice el contenido del curso. Saphier & Gower (1987 citado en Graves, 2001) enumeran cinco tipos de objetivos específicos, todos interrelacionados. Los tres primeros tienen que ver con lo que los estudiantes harán, y los dos últimos con lo que los estudiantes dominarán:

- *Los Objetivos de cobertura* expresan lo que se abarcará. Ejemplo: cubriremos las cinco primeras unidades del libro de texto.
- *Los objetivos de actividad* expresan lo que los estudiantes harán. Ejemplo: los estudiantes escribirán seis tipos diferentes de párrafos. Los estudiantes harán ejercicios de desarrollo de párrafos.
- *Los objetivos de participación* expresan la manera en que se maximizará la participación y el interés de los estudiantes. Ejemplo: Los estudiantes participarán de las discusiones acerca de cuáles párrafos prefieren. Los estudiantes hacen una lista de los temas interesantes para escribir.
- *Los objetivos de dominio* expresan lo que los estudiantes serán capaces de hacer como resultado de su tiempo en clase. Ejemplo: los estudiantes serán capaces de escribir un párrafo interesante que contenga una oración principal y detalles de soporte.
- *Los objetivos de pensamiento crítico* expresan cuáles habilidades de aprendizaje van a desarrollar los estudiantes. Ejemplo: los estudiantes serán capaces de determinar las características de un buen párrafo y de decir por qué creen que un párrafo es bueno.

6.2.3. *Conceptualización del contenido*

Graves (2001) plantea que cuando un profesor conceptualiza el contenido, está descifrando cuáles aspectos de la lengua y del aprendizaje de la lengua debe incluir, enfatizar e integrar en su curso. La forma de conceptualizar el contenido de un programa ha variado con el paso del tiempo. El autor menciona que en décadas cuando la enseñanza de idiomas era aún fuertemente influenciada por una visión estructural de la lengua, la forma de conceptualizar el contenido era a través de estructuras gramaticales, patrones de oraciones, y vocabulario. Estos aspectos de la lengua son relativamente sistemáticos, están gobernados por reglas y son a menudo la base de los contenidos encontrados en los libros de texto. Estos incluyen reglas de formación de palabras (morfología), reglas de pronunciación (fonología), y estructuras gramaticales y relaciones entre las palabras en el nivel de la oración (sintaxis).

Con la llegada de lo que se llamó el Enfoque Comunicativo, se ampliaron las posibilidades de qué incluir en un syllabus. De acuerdo con este enfoque, la lengua es usada en contexto, lo que determina y limita las elecciones que hacen los usuarios de la lengua con respecto al propósito, el estilo, al registro y al tema. Los aprendices deben usar la lengua y tener un propósito para ello. Según Graves, desde el punto de vista de conceptualizar el contenido, el Enfoque Comunicativo añadió varias dimensiones. En primer lugar adicionó la dimensión de “nociones” como tiempo, espacio, clima, etc. Y después se adicionó la dimensión de función, en la que la lengua debía ser usada con propósitos comunicativos en situaciones con otras personas, lo cual exigió al aprendiz prestar atención tanto al contenido como a la lengua y su relación con la formalidad, el

comportamiento no verbal, el tono, etc. Las situaciones comunicativas pueden incluir ordenar comida en un restaurante, comprar ropa por internet, etc.

El movimiento de competencias enfatizó en un enfoque basado en cuatro habilidades para el diseño de un syllabus. Graves (2001) menciona que en este enfoque los estudiantes deben usar alguna combinación del habla, la escucha, la lectura y la escritura en clase. Sin embargo, volverse competente en cada una de estas habilidades requiere el dominio de un conjunto de sub-habilidades y procesos, así que muchos profesores prefieren enfatizar en algunas habilidades o encontrar la manera de integrar las cuatro.

Según Graves (2001), el énfasis en la competencia comunicativa promovió una visión del lenguaje como algo que no sólo se aprende sino que se hace. De este modo, los profesores conciben su syllabus en términos de qué harán los estudiantes en el salón de clases, como actividades o tareas. Las tareas son definidas como proyectos en los que los estudiantes trabajan juntos para producir algo, como la elaboración de un periódico o la elaboración de una encuesta. Nunan (1989 citado en Graves, 2001) propone un continuo de tareas, por una parte tareas de la vida real y por otra parte tareas pedagógicas. Las tareas de la vida real exigen a los estudiantes el uso de la lengua de la misma manera en que se usaría fuera de la clase, tales como escuchar la radio o leer el periódico. Las tareas pedagógicas son aquellas que no ocurren fuera de la clase pero que ayudan a los estudiantes a desarrollar las habilidades necesarias para funcionar en ese mundo, por ejemplo, actividades de llenar información.

Graves (2001) resalta que el profesor que considera que la cultura es una parte integral del syllabus, debe tener en cuenta el desarrollo de la conciencia del papel que

cumple la cultura en las interacciones humanas, como entender e interpretar los aspectos culturales de la lengua y el comportamiento, y el desarrollo de habilidades de comportamiento y respuesta a las formas culturalmente apropiadas, además del conocimiento de la cultura objeto, lo que permitirá a los aprendices a comunicarse de manera asertiva y a tener nociones del lugar que ocupan en el mundo como individuos.

Graves (2001) menciona en su apartado de conceptualización de contenido que la enseñanza de idiomas a través o en conjunto con áreas del conocimiento puede ser también el centro de un curso de lengua. Este tipo de cursos son llamados “basados en contenidos” ya que integran un contenido específico con los objetivos de enseñanza de la lengua. Los contenidos pueden ser, por ejemplo, de carácter educativo o laboral; como historia, economía o tecnología en sistemas. El autor resalta que un syllabus basado en contenidos debe enseñar el área de conocimiento directamente o que el área puede ser usada para las lecciones de enseñanza del idioma. Es posible que la lengua sea tanto el medio para la enseñanza del área como el producto de la enseñanza de esta.

Este autor apunta que un gran cambio en cuanto a cómo el profesor conceptualiza el contenido ocurrió gracias a la visión de que no solo se enseña la lengua, se enseña a estudiantes. Señala que el énfasis en los estudiantes ha introducido otro elemento importante dentro de la concepción que tiene el profesor acerca de lo que va a enseñar; la afectividad del aprendiz, la cual incluye actitudes, autoconfianza y motivación y el enfoque de los estudiantes para aprender, que incluye tanto el entendimiento como el desarrollo de habilidades de aprendizaje. De acuerdo con Graves, para algunos profesores el foco de su curso es permitir a los estudiantes participar en el proceso de determinar el contenido del

syllabus, de tal manera que lo que ellos hagan en clase les de las herramientas para enfrentarse y cambiar lo que puedan encontrar por fuera del salón de clases.

Según Graves, las categorías que el profesor puede incluir al conceptualizar el contenido, dependiendo de cuáles tengan sentido para un curso determinado, pueden ser:

- Gramática
- Pronunciación
- Vocabulario
- Situaciones comunicativas
- Nociones y temas
- Funciones
- Habilidades de escritura
- Habilidades de lectura
- Habilidades de habla
- Habilidades de escucha
- Competencias
- Tareas y actividades
- Cultura
- Contenido
- Estrategias de aprendizajes
- Procesos de participación

6.2.4. Selección y desarrollo de los materiales y las actividades

Para muchos profesores el material que usan es la columna vertebral del curso. Según Graves (2001), el material es algo concreto que los estudiantes utilizan y este provee un foco para la clase. Este autor resalta que la escogencia del material puede significar el desarrollo de uno nuevo y que los profesores deben considerar diferentes factores para desarrollar, escoger o adaptar materiales. Dos de los más importantes factores son su efectividad en el logro de los propósitos del curso y que sean apropiados para los estudiantes y el profesor. Graves dice que la cualidad de ser apropiado incluye la comodidad y la familiaridad de los estudiantes con el material, el nivel de la lengua, el interés y la relevancia. Algunos profesores incorporan una instrucción de cómo usar materiales no familiares (comida, cajas de cartón, matamoscas, etc.) como parte del diseño de su curso. Es importante también considerar la viabilidad y disponibilidad, apunta el autor.

Graves (2001) plantea que desarrollar materiales nuevos y actividades para su uso requiere de tiempo y de claridad acerca de por qué, cómo y por quién van a ser usados. El autor resalta que debido a la falta de tiempo, los profesores están a menudo obligados o prefieren adaptar materiales ya existentes. Los profesores con experiencia suelen desarrollar una serie de materiales de núcleo y actividades que adaptan cada vez que enseñan un curso. Según el autor, los materiales por si solos son flexibles y pueden ser usados de numerosas maneras, dependiendo de las habilidades o competencias que se quieren lograr. Por ejemplo, los artículos de periódicos pueden ser usados como base para desarrollar habilidades de lectura, para ampliar el vocabulario, o para discutir acerca de la cultura. Las imágenes pueden ser usadas como el centro para la enseñanza de gramática o

como un punto de partida para una actividad de escritura. Las actividades de núcleo están relacionadas con la manera como el profesor conceptualiza el contenido. Según Graves, un profesor debe tener un repertorio de actividades para la enseñanza de pronunciación o para que los estudiantes aprendan a entender las diferencias culturales. El autor plantea que el énfasis en competencia y enseñanza de la lengua en contexto ha guiado a los profesores a usar en lo posible materiales auténticos en sus clases y que en el caso de los cursos basados en contenidos, los materiales auténticos son fundamentales.

Graves (2001) menciona que para los profesores que deben usar un texto determinado, el desarrollo del curso es la adaptación del texto, el profesor determina el contenido del curso por el contenido del texto. Sin embargo, resalta que el texto no es el curso, que lo que constituye un curso es lo que los estudiantes y profesores hacen con el texto. Este autor define los libros de texto como herramientas que pueden ser divididas en partes componentes y luego ser cambiadas de lugar para adaptarse a las necesidades, habilidades e intereses de los estudiantes en el curso. Apunta que el material de un libro de texto puede ser modificado o incorporar actividades que motiven a los estudiantes y los lleven más allá de las limitaciones del texto y que los materiales no deben pre-especificar los resultados del aprendizaje o intentar controlar o guiar sustancialmente el aprendizaje. Según Graves, las funciones de los materiales son primordialmente proveer oportunidades para el aprendizaje a través de la interacción.

Así mismo, los profesores deben diseñar cursos cuyos materiales y actividades hagan que los estudiantes tengan un rol más activo en cuanto a la reflexión de su aprendizaje, las determinaciones del contenido del curso y el seguimiento de proyectos que les interese.

6.2.5. Organización del contenido y las actividades

Graves (2001) considera que una parte del desarrollo de un curso, implica calcular un sistema de organización que puede centrarse en el nivel de la lección (la organización de cada lección) y en el nivel del curso (la organización general del curso). Hay dos principios para dar una secuencia a los materiales que son construir y reciclar. Para decidir cómo secuenciar un material, según este autor, se debe considerar que su construcción vaya de lo simple a lo complejo, de lo más concreto a lo más abierto o de tal manera que la unidad o actividad A prepare al estudiante para la unidad o actividad B.

Graves lo ejemplifica de la siguiente forma: una construcción que vaya de lo simple a lo complejo en un curso introductorio de lengua, puede significar enseñar del 1 al 9 para usar números telefónicos, y luego enseñar los número del 10 al 60 para decir la hora. Una construcción que vaya de lo concreto a lo abierto puede significar en un curso de escritura que los estudiantes primero descifren y discutan acerca de un párrafo de muestra antes de escribir su propio párrafo.

El autor plantea que concebir las actividades como bloques de construcción las pone en una relación, de manera que una actividad alimenta otra, ya que ésta proporciona algo que se necesita para la siguiente actividad o porque el segundo ejercicio no puede llevarse a cabo si el primero no se ha completado. Por ejemplo, antes de una actividad de juego de roles acerca de un restaurante, los estudiantes aprenden el menú y el lenguaje para ordenar comida.

De acuerdo con Graves (2001), el principio de reciclar materiales significa que los estudiantes se relacionan con materiales previos de nuevas formas: en una habilidad

diferente, en un tipo de actividad diferente, o con un enfoque diferente. Por ejemplo, un material usado para una actividad de escucha puede ser reciclado para una actividad de escritura. Este principio de reciclar materiales supone que cada nuevo encuentro con el material le proporcione a los estudiantes un reto, de este modo se mantiene su interés y motivación. Reciclar tiene como resultado utilizar material integrado, lo que aumenta la habilidad de los estudiantes de usarlo y entenderlo.

Graves (2001) en este apartado, menciona dos formas complementarias de acercarse a la organización global de un curso, son la organización como un ciclo y la organización como una matriz. Ambos enfoques sugieren un material de núcleo para ser enseñado y unas actividades que deben ser conducidas en un marco de tiempo determinado. En el enfoque cíclico, un ciclo regular de actividades sigue una secuencia consistente. En el enfoque matriz el profesor trabaja con una serie de posibles actividades y materiales y luego decide cuáles usar dependiendo de los intereses de sus estudiantes y de la disponibilidad de materiales. El ciclo y la matriz no son mutuamente exclusivos, muchos profesores usan elementos de ambos.

6.2.6. *Evaluación*

Graves (2001) señala que los profesores construyen de alguna manera la evaluación de los estudiantes al desarrollar un curso, que va desde textos formales, hasta las valoraciones informales. Hughes (1989 citado en Graves, 2001) discute cuatro propósitos para evaluar: medir la proficiencia, diagnosticar fortalezas y debilidades específicas, ubicar a los estudiantes en un programa o curso, y evaluar el logro de un curso o programa.

Graves (2001) resalta que el mismo instrumento de evaluación puede ser usado para más de un propósito, sin embargo esta no es la única opción que los profesores tienen para evaluar a sus estudiantes. El autor resalta que los profesores deben estructurar sus actividades de clase de tal manera que puedan evaluar a sus estudiantes mientras participan, que los profesores deben proponer el uso de un portafolio en el que los estudiantes reúnan su trabajo y deben involucrar a sus estudiantes para decidir lo que va a ser evaluado y cómo.

Graves apunta que la evaluación en el desarrollo de un curso debe también incluir la evaluación del curso mismo, la cuál no debe estar directamente relacionada con la evaluación del progreso de los estudiantes, aunque la evaluación de los estudiantes y los resultados de los exámenes pueden proporcionar una retroalimentación de la efectividad del curso. En resumen, un curso es evaluado para promover y mejorar su efectividad.

Según Graves, cualquier parte del proceso en el desarrollo de un curso puede ser evaluado, incluyendo el análisis y las suposiciones acerca de las necesidades o la experiencia de los estudiantes, los objetivos generales y específicos, los materiales y actividades, los medios para evaluar el progreso de los estudiantes, su participación, su rol, y el rol del profesor.

De acuerdo con Graves (2001) en el diseño de un programa hay una distinción entre la evaluación formativa, la cual tiene lugar en el desarrollo e implementación del curso, con el fin de modificarlo si es necesario. Y la evaluación sumativa, la cual tiene lugar después de que el programa ha sido implementado, con el propósito de evaluar su éxito y mejorarlo para una futura implementación.

Hay una variedad de formas de evaluar, el camino más importante que tiene el profesor es cercano a la observación de lo que los estudiantes hacen en clase y cómo lo hacen. Graves resalta que si los estudiantes tienen mucha dificultad en la realización de algunas tareas se debe cuestionar si los objetivos y las tareas son apropiados. El autor menciona que las charlas informales con los estudiantes pueden proveer tanta información como las respuestas de un cuestionario formal y que los profesores también pueden proporcionar un espacio de tiempo para que los estudiantes den información oral o escrita acerca de aspectos específicos del curso. Por ejemplo, algunos profesores organizan unas sesiones orales de retroalimentación con sus estudiantes, y otros hacen que los estudiantes escriban en diarios. La reflexión del profesor y su auto cuestionamiento juegan un papel importante en la evaluación.

6.2.7. Consideración de los recursos y limitaciones

Menciona Graves (2001) en este apartado que los recursos y las limitaciones constituyen dos maneras de observar la misma cosa. Un libro de curso requerido puede ser una limitación para un profesor y un recurso para otro. Una clase de menos de diez estudiantes puede ser un recurso para un profesor y una limitación para otro. Este apartado, según el autor, juega un papel primordial porque, al considerarlo, el profesor comienza a darle sentido a los procesos como la evaluación de necesidades y la selección de materiales.

Graves considera que los éxitos pasados son importantes porque los profesores llevan su experiencia de un contexto a. El autor dice que las limitaciones y los recursos de alguna situación toman muchas formas, algunas tangibles, otras no. Los profesores trabajan

con o sin recursos materiales y físicos como libros, tecnología, un salón de clases y muebles. La falta de recursos físicos puede animar a un profesor a usar los materiales disponibles de maneras creativas. La disponibilidad de tecnología permite al profesor tener grupos de estudiantes trabajando independientemente. El tiempo es otra consideración importante en el diseño de un curso. Qué tan a menudo, cuánto tiempo, y sobre qué periodo de tiempo habrá clases. Cuánto tiempo tiene disponible el profesor para preparar el curso y las clases. Un profesor debe ajustar sus prioridades de enseñanza de acuerdo a lo extenso del curso. El tipo de actividades que diseñe un profesor pueden estar afectadas por el tiempo que este tiene durante y después de la clase.

Según Graves, la filosofía de la institución, las políticas, y el currículo son asuntos importantes y apunta que tener que trabajar con una directriz curricular existente es tanto una limitación como un recurso; lo mismo ocurre si se tiene que crear un syllabus propio. El tipo de apoyo administrativo proporcionado por la institución afecta las elecciones del profesor. Por ejemplo, La carencia de aporte administrativo implica economizar papeles de trabajo y materiales. El soporte de la administración para la innovación motiva la experimentación. De igual forma considera el autor que la cantidad, el nivel, el trasfondo cultural de los estudiantes son también tanto limitaciones como recursos pues un grupo numeroso puede causar que el profesor se enfoque en el control de la clase, por ejemplo o un grupo de niveles dispares puede influenciar la selección de actividades y materiales. Graves menciona que el profesor mismo es el más importante, ya que su experiencia y sus creencias juegan un rol significativo en las elecciones que haga. Por ejemplo, un profesor que suele diseñar sus propios materiales puede escoger usar materiales publicados al enseñar un curso cuyo contenido es nuevo para él.

Finalmente Graves señala que las determinaciones de una situación cubren un amplio rango de factores y afectan cualquier decisión del profesor, que los profesores planean y enseñan un curso no a partir de lo abstracto, sino de lo concreto de sus limitaciones y recursos. Según este autor, el desarrollo de un curso, así como su enseñanza, no es un proceso organizado pulcramente, sino que es un proceso complejo en el cual los profesores están constantemente considerando múltiples factores y proceder a enfrentarlos.

6.3.Fundamentos teóricos básicos para la propuesta curricular

A continuación se definirán los principios teóricos-metodológicos que fueron escogidos para el diseño de esta propuesta curricular. Tal escogencia responde a las políticas lingüísticas nacionales actuales propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

6.3.1. *El enfoque comunicativo*

El enfoque Comunicativo está propuesto en los Lineamientos Curriculares para Lengua Extranjera del Ministerio de Educación Nacional, y es uno de los más utilizados en los últimos tiempos.

Según los lineamientos, los rasgos principales del enfoque comunicativo son:

- *La comunicación es su propósito primordial.*
- *Los contenidos son contextualizados de tal manera que reflejen lo que sucede en la comunicación real.*
- *Los interlocutores expresan sus opiniones, intereses, deseos, gustos, disgustos, planes y sueños.*
- *Se enfatiza el uso de situaciones de comunicación reales o que simulan la realidad.*
- *Se enfatiza el uso de materiales auténticos para permitir el acercamiento a la realidad de los hablantes nativos de la lengua estudiada.*

- *Se privilegia el manejo de situaciones o contenidos comunicativos impredecibles, tal como sucede en la vida real.*
- *Se hace énfasis en el uso de la lengua objeto de aprendizaje y en las funciones del lenguaje; más que en hablar acerca de la lengua se hace uso de ella con funciones y propósitos comunicativos específicos.*
- *Los contenidos y las actividades tienen como centro el estudiante.*
- *Más que en la absoluta corrección de la gramática, se hace énfasis en la fluidez en el uso del idioma.*
- *Los errores son considerados parte de los procesos de aprendizaje y, como tal son tratados de manera didáctica y como fuente de conocimiento.(p. 32)*

6.3.2. Definición de TBL o Aprendizaje Basado en Tareas

Para esta propuesta de syllabus se escogió el modelo metodológico TBL (Task Based Learning) o aprendizaje a través de tareas. Este modelo se ajusta a los principios del Enfoque Comunicativo, puesto que privilegia el uso del lenguaje como elemento básico en la comunicación a través de la interacción. De hecho, autores como Willis (1996) presentan el TBL como un desarrollo lógico del enfoque comunicativo debido a que este envuelve muchas de sus características como las actividades que impliquen comunicación real o la realización de tareas significativas y el uso del lenguaje significativo.

6.3.2.1. Concepción del lenguaje en el TBL

La concepción del lenguaje en el Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas es de tipo comunicativo, en éste, la lengua es una valiosa herramienta de comunicación. Richards y Rogers (2001), señalan que aunque el TBL está motivado principalmente por una teoría de aprendizaje más que por una teoría del lenguaje, varias suposiciones sobre la naturaleza del lenguaje se pueden mencionar como base de los enfoques actuales del TBL. Estas son:

- El lenguaje es principalmente una manera de hacer significado.

- Las unidades lexicales (animales, alimentos, vestuario, etc.) son fundamentales en el uso y el aprendizaje de la lengua.
- La conversación es el foco central y la piedra angular de la adquisición de la lengua.

6.3.2.2. Concepción del aprendizaje en el TBL

Según Willis (1996) dentro del enfoque de aprendizaje a través de tareas es importante tener en cuenta las diferencias de los aprendices, tales como la experiencia previa de aprendizaje de la lengua extranjera, la motivación, el estilo de aprendizaje, la edad, la personalidad y la aptitud, ya que estos factores afectan sus estrategias y estilos de aprendizaje. Si bien estas diferencias individuales no pueden ser cambiadas por el docente, deben ser tenidas en cuenta a la hora de preparar actividades para estar seguros de ofrecer una variedad que satisfaga las necesidades de un grupo conformado por sujetos con características diferentes cada uno.

Siguiendo dichas diferencias, esta autora plantea que debido a que los individuos son diferentes, estos adoptan diferentes estrategias de aprendizaje. Willis (1996) en su teoría recoge tres tipos de estrategias:

- Estrategias metacognitivas; como organizar, monitorear y evaluar el propio proceso de aprendizaje.
- Estrategias cognitivas; como preparación previa para la clase, usar diccionarios, hacer listas del nuevo vocabulario y clasificar las palabras, hacer comparaciones con otras lenguas que ya se conocen.

- Estrategias sociales; como pedir ayuda u orientación e interactuar con hablantes nativos de la lengua objeto.

La autora menciona tres condiciones indispensables, para que el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera tenga lugar y que son independientes de las diferencias individuales que se presenten en el aula. Las condiciones son las siguientes:

- Exposición a la lengua extranjera. Los estudiantes deben estar expuestos a la lengua extranjera en uso, tanto escrita como hablada. Esta exposición debe ser generosa y comprensible, los estudiantes deben acostumbrarse a captar el sentido de todo lo que oyen o leen en la lengua extranjera
- El uso de la lengua extranjera. Al igual que la exposición, el uso es muy importante para el desarrollo de la lengua. Los estudiantes necesitan oportunidades para comunicar lo que quieren decir o expresar, lo que piensan y lo que sienten. Deben sentir que la lengua extranjera les sirve para comunicarse en diferentes situaciones y con diferentes audiencias; incluso si los estudiantes están en un nivel muy básico, animarlos a que usen la lengua es necesario.
- La motivación. Los estudiantes necesitan motivación para procesar la lengua a la que están siendo expuestos y motivación para usar la lengua extranjera lo más seguido posible. Esta motivación puede tener diferentes motores como la admiración por la lengua extranjera y su cultura, la necesidad para oportunidades laborales o académicas, el querer viajar o simplemente el querer adquirir un nuevo conocimiento. El éxito y la satisfacción son factores claves para mantener la motivación, si los estudiantes sienten que han alcanzado metas gracias a su esfuerzo individual, estarán motivados a participar y a hacer

más. De allí la importancia de que el docente fije objetivos alcanzables y resalte el éxito y las fortalezas de los estudiantes.

- La instrucción. Esta última, según la teoría de Willis (1996), no es considerada indispensable para el aprendizaje, como las tres anteriores. La instrucción centrada en la forma de la lengua ayuda a los estudiantes a ser conscientes de las características específicas de la lengua extranjera estándar, da la oportunidad a los estudiantes de procesar pautas gramaticales y lexicales y les da la oportunidad de hacer hipótesis acerca del uso y el significado que le atribuyen a la lengua extranjera. Esta instrucción, bajo este enfoque, debe ser dada cuando sea necesario, es decir, cuando los estudiantes lo requieran.

Por último, Willis menciona otro aspecto importante: generar un ambiente adecuado de aprendizaje. En esta parte la autora se refiere a las interacciones que se dan en el salón, mencionando que es generalmente el profesor quien controla las actividades e incluso la producción de los estudiantes y que muchas veces esta interacción entre docente y estudiantes no se asemeja a las situaciones de comunicación real; la idea es dejar a los estudiantes producir de manera menos controlada y más natural y utilizar mucho más el lenguaje real. También resalta la importancia de darle espacio a los estudiantes para que ellos experimenten con su propio discurso, ya que la mayoría de veces los estudiantes se limitan a responder preguntas o a seguir modelos.

6.3.2.3. ¿Qué es una tarea?

Para este trabajo se adoptó la perspectiva de Willis (1996) y de Richards & Rogers (2001), considerando que estos autores hacen una buena definición del término. La tarea

para Willis es cualquier actividad en la que el estudiante use la lengua objeto con un propósito comunicativo para obtener un resultado. Richards y Rogers (2001) definen la tarea como el motor principal de la estimulación del “input” y el “output”, de la negociación de significado y de la conversación enfocada en el intercambio. Todos los puntos anteriormente mencionados son cruciales para el aprendizaje de una lengua extranjera y fueron tenidos en cuenta a la hora realizar el diseño del syllabus y las actividades.

En este sentido, se entiende tarea como cualquier actividad que sea realizada por los aprendices con el fin de promover tanto la interacción en la lengua extranjera como la evaluación del proceso de aprendizaje de dicha lengua. Estas tareas pueden ser diversas como se esbozará en el siguiente apartado.

6.3.2.4. Tipos de tareas

En la teoría de Willis (1996) se hace una clasificación de seis tipos de tareas las cuales pueden ser adaptadas a cualquier tema que se vaya a enseñar.

- Hacer listados. Los procesos implicados en este tipo de tarea son:
 - “La lluvia de ideas”, lo cual necesariamente lleva al estudiante a recurrir a su conocimiento previo; y
 - La investigación, que en este caso fomenta la interacción con otros y con textos. El resultado de este tipo de tarea sería una lista completa.
- Ordenar y clasificar. Los procesos implicados en este tipo de tarea son:

- Ordenar ítems, acciones o eventos de forma lógica o cronológica,
 - Clasificar de rango superior a inferior o viceversa, ítems de acuerdo con los valores personales o con criterios específicos,
 - Categorizar ítems en grupos dados o agruparlos debajo de títulos determinados, y
 - Clasificar ítems sin que las categorías sean dadas.
- Comparar. Este tipo de tarea se trata básicamente de comparar información de naturaleza similar pero que proviene de diferentes fuentes o versiones para identificar puntos comunes o diferencias. Los procesos implicados son:
 - Unir ítems para identificar puntos específicos y relacionarlos entre sí,
 - Encontrar similitudes y puntos en común, y
 - Encontrar diferencias.
 - Resolver problemas. Las tareas de este tipo exigen de uso del poder intelectual y de razonamiento, representan desafíos o retos que envuelven al estudiante y le genera satisfacción a la hora de resolver. Los procesos y los tiempos de las actividades de este tipo pueden variar enormemente dependiendo de la clase y la complejidad del problema.
 - Compartir experiencias personales. Este tipo de tareas anima a los estudiantes a hablar de manera libre y espontánea a cerca de ellos mismos y compartir sus experiencias con otros. La interacción que resulta de este tipo de tareas es muy cercana a la conversación social casual, debió a que no está orientada a un objetivo muy específico como en otros tipos de tareas.

- Tareas creativas. A menudo se les llama proyectos, implican el trabajo creativo en grupo. Este tipo de tareas tiende a tener más etapas que las de otro tipo y pueden ser una combinación de diferentes tipos de tareas. Las habilidades organizacionales y el trabajo en grupo son necesarios para realizar este tipo de tareas. El resultado de este tipo de tareas es apreciado usualmente por una audiencia más grande que el grupo de estudiantes que lo produjo.

6.3.2.5. Roles de los participantes en TBL

El rol del profesor

Willis (1996) plantea al profesor como un facilitador que siempre tiene presente las cuatro condiciones necesarias para que el aprendizaje se dé (exposición, uso de la lengua, motivación e instrucción). Facilitar el aprendizaje implica lograr un balance entre una buena exposición a la lengua y el uso de la misma. El profesor es quien plantea las tareas y se asegura de que los estudiantes comprendan lo que deben hacer, explica los objetivos y cómo estos serán alcanzados mediante las tareas, también el profesor puede ser una guía, por ejemplo cuando es necesario enfatizar sobre la forma de la lengua.

El rol de los estudiantes

El rol de los estudiantes bajo este enfoque, según Richards y Rogers (2001), es totalmente activo, los roles principales son:

- Los estudiantes deben estar dispuestos a trabajar en grupos grandes y pequeños, ya que muchas de las tareas se realizan en grupo

- Las tareas son empleadas para facilitar el aprendizaje, de modo que los estudiantes deben monitorear cómo la lengua es utilizada en la comunicación, deben no sólo atender el mensaje de la tarea, sino que también deben reflexionar sobre la forma que ese mensaje tiene y sobre las características de la tarea misma.
- Muchas de las tareas bajo este enfoque requieren que los estudiantes creen e interpreten mensajes sin tener suficiente conocimiento de la lengua objeto, de modo que deben ser creativos y tomar riesgos. Practicar el parafraseo, usar los signos paralingüísticos cuando sea necesario, captar el significado por pistas lingüísticas y del contexto, pedir repetición para comprender y consultar a otros compañeros son actividades de constante uso por los estudiantes.

6.3.2.6.Componentes del enfoque

El enfoque de enseñanza a través de tareas no se trata simplemente de que los estudiantes hagan una tarea y luego otra tarea y así sucesivamente. Si este fuera el caso, los estudiantes probablemente se volverían expertos haciendo tareas e ingeniosos con el idioma, pero ganarían fluidez a expensas de la precisión. Para que las tareas promuevan el aprendizaje constante y el mejoramiento, se deben considerar sólo como un componente en un enfoque más amplio. Este enfoque consiste en tres fases:

- *Tarea previa (pre-task)*: el profesor introduce y define el tema, usa actividades que ayuden a los estudiantes a recordar palabras y frases claves de utilidad, se asegura de que los estudiantes entiendan las instrucciones para realizar la tarea y/o puede poner una grabación de otras personas haciendo una actividad similar. Ellos anotan las palabras y frases claves. Se les puede dar unos minutos para la preparación individual de la tarea.
- *Ciclo de la tarea*: tiene tres momentos:
 - Tarea: Los estudiantes la realizan en parejas o en pequeños grupos, puede estar basada en la lectura o la audición de un texto, mientras el profesor monitorea la actividad y los estimula.
 - Planeación: los estudiantes se preparan para reportar a sus compañeros de grupo cómo hicieron la tarea, lo que descubrieron o decidieron, es decir, los resultados. Ensayan lo que dirán o hacen un borrador de la versión escrita para leerla en el aula. El profesor se asegura que el propósito del reporte esté claro, actúa como consejero y los ayuda tanto en los orales como escritos.
 - Reporte: Los estudiantes presentan los reportes a sus compañeros de grupo. El profesor actúa como conductor, seleccionando a los participantes. De acuerdo con los logros o no de la exposición, proporcionará la retroalimentación adecuada, con respecto a la forma y al contenido de la tarea; puede poner una grabación de otros estudiantes haciendo una actividad similar para establecer comparaciones.
- *Focalización en el lenguaje (Tratamiento de las estructuras gramaticales)*:

- **Análisis:** Los estudiantes realizan actividades de concientización para identificar y procesar estructuras específicas del texto de la tarea y/o transcripciones y hacen preguntas sobre lo que no hayan entendido. El profesor repasará cada actividad de análisis de palabras, patrones o frases útiles con los estudiantes, y puede seleccionar otros aspectos de la lengua a partir de la etapa de reporte.
- **Práctica:** El profesor conduce las actividades prácticas cuando sea necesario para que los alumnos se sientan confiados. Ellos ejercitan palabras, frases y patrones de las actividades de análisis, y otras estructuras que aparezcan en el texto de la tarea o en la etapa de reporte. Además escriben en sus cuadernos las unidades de la lengua que les resultan útiles para la comunicación.

El siguiente gráfico propuesto por Willis (1996) pretende ilustrar las etapas del TBL

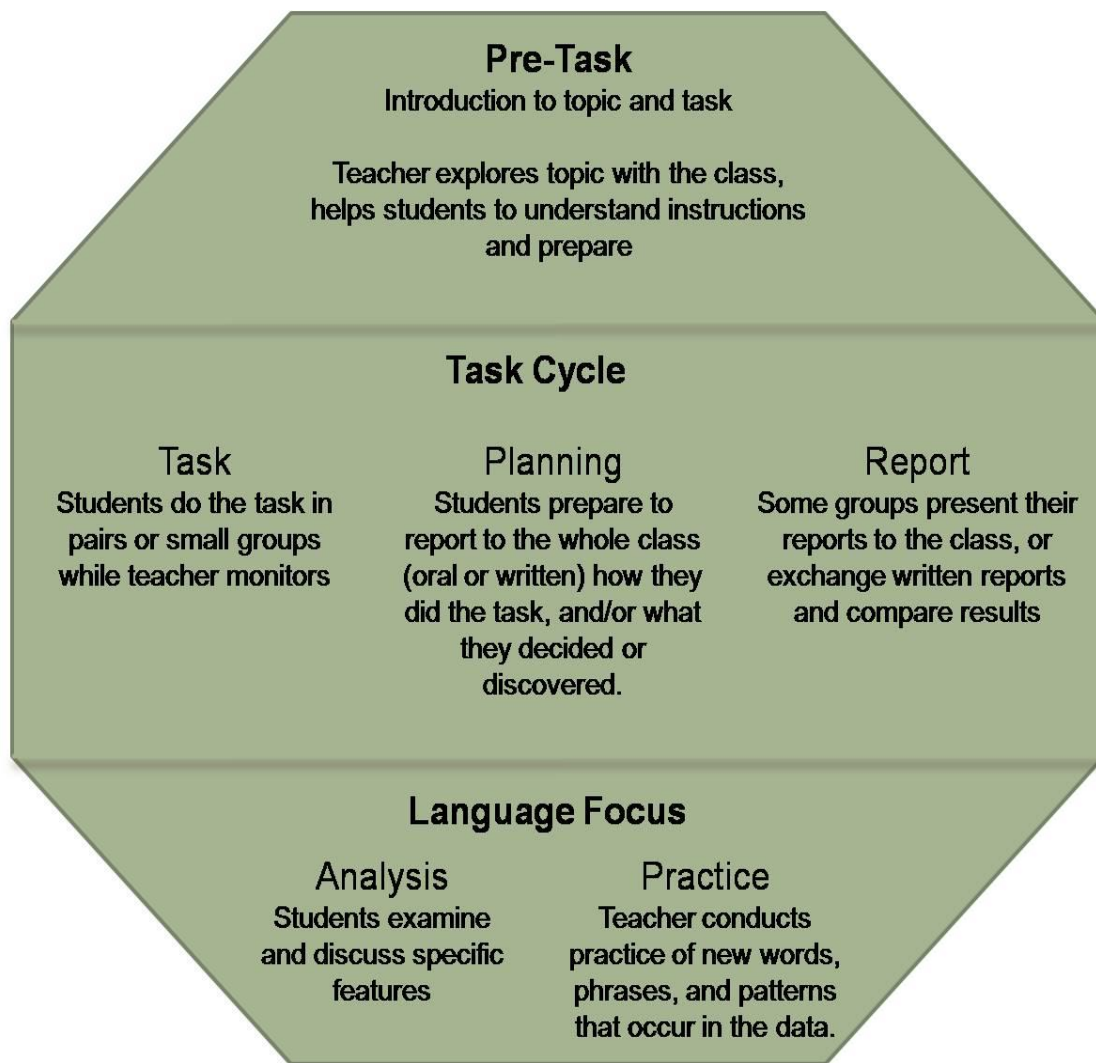


Figura 1

Tomado de: A Framework for Task – Based Learning. Pg. 38

6.3.2.7. Materiales

Richards y Rogers (2001) resaltan la importancia del papel que cumple el material pedagógico, es decir del material que ha sido diseñado con propósitos de enseñanza - aprendizaje, muchos de los materiales pedagógicos actuales tienen un importante enfoque hacia el aprendizaje por tareas, estos materiales que pueden ser libros o en formato multimedia, pueden ser utilizados por el maestro como un recurso para crear o adaptar las tareas a las diferentes situaciones de enseñanza.

Otra fuente importante de materiales, señalada por los mismos autores, es la realidad. Ya que este enfoque favorece de manera significativa el uso de materiales auténticos. Estos materiales generalmente salen de los medios con los que a diario tenemos contacto como los periódicos o revistas, la televisión, el internet, el cine, etc. Toda esta variedad de materiales sirve para efectuar cualquier tipo de tarea.

6.3.2.8. Evaluación

Una gran preocupación que se plantean muchos aprendices y profesores es cómo el TBL podría ayudar a los aprendices a enfrentarse a exámenes, cuando estos generalmente se enfocan más en la forma de la lengua que en la habilidad comunicativa. Willis (1996) plantea que una rica experiencia en el uso del lenguaje ayudará a los aprendices a tener la sensación de lo que suena bien o se ve bien, haciendo más probable que intuitivamente los aprendices escojan o den respuestas correctas, en el caso de los exámenes.

Las tareas en el TBL, como bien se ha mencionado, tienen un objetivo comunicativo, muy seguramente estas ayudarán a los aprendices en cualquier test oral, les dará confianza para que puedan utilizar lo que tengan de la lengua, lo cual está relacionado también con la

fluidez en la escritura. Las etapas de planeación y de reporte, aportarán a la producción la lengua acertada y efectiva y también ayudará a desarrollar la habilidad de autoevaluación, muy importante a la hora de enfrentarse a un examen. La etapa en la que se hace énfasis en la forma del lenguaje, hará que el aprendiz sea más consciente y comprenda mejor la gramática. Muchas tareas aportarían sin duda alguna a los aprendices a la hora de enfrentarse a los exámenes. Sin embargo hay que reconocer que es necesario entrenar en la técnica de los exámenes. Es decir que la evaluación dentro del *TBL* se da básicamente por la evidencia de producciones de los estudiantes que dan cuenta de un proceso, se utilizan diferentes técnicas como el *peer-review* (evaluación entre pares, consiste en que un estudiante revisa y evalúa el trabajo de su compañero y viceversa, generalmente se establecen los criterios de evaluación con anticipación), la autoevaluación, la autoreflexión, etc. El *feedback* (retroalimentación de la producción de los estudiantes por parte de sus compañeros o el profesor) cumple un papel fundamental dentro de esta metodología, los aprendices deben ser conscientes de su aprendizaje, de sus habilidades y de las cosas que deben mejorar.

Se han sintetizado en este capítulo todos los conceptos que se tomaron como fundamento para este proyecto de investigación. El marco teórico de Graves (2001) para la elaboración de planes de estudio, guió los pasos que se siguieron para la evaluación y mejoramiento del plan de inglés de la institución Mixto San Vicente. De igual forma, el enfoque de aprendizaje a través de tareas constituye la elección de la metodología que se utilizó para la elaboración del syllabus, pues, como ya se expuso, es una metodología comunicativa que responde a las exigencias del Ministerio de Educación y del medio actual, que además por sus ciclos de desarrollo se adapta para la enseñanza a niños

principiantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, pues se privilegia de manera fuerte el “input” y el que hacer está centrado en actividades diversas que propicien interacción y no en aspectos formales de la lengua.

7. METODOLOGIA

Esta trabajo se inscribe dentro de una metodología de Investigación Evaluativa, definida por Sandín (2003) como “una forma de investigación pedagógica aplicada que tiene por objetivo valorar la eficacia o éxito de un programa de acuerdo a unos criterios y todo ello en orden a tomar decisiones presumiblemente optimizantes de la situación” (p.176). En esa misma línea, Van de Maren (2003) explica que esta forma de investigación pedagógica consiste en observar para valorar. Para el caso de esta investigación, la observación y evaluación del syllabus o programa de inglés de la Institución Mixto San Vicente se llevó a cabo en cuatro etapas: una primera etapa de recolección de datos; una segunda etapa de evaluación del syllabus teniendo en cuenta sus componentes; una tercera etapa derediseño del syllabus que se subdivide en dos: la etapa 3a, correspondiente al rediseño del programa con actividades modelo y la etapa 3b, correspondiente a una prueba piloto de dichas actividades; finalmente una cuarta etapa de elaboración de conclusiones.

Este fue un trabajo de pedagogía aplicada, ya que contó con la presencia de los investigadores en el campo. A continuación se describirá el proceso de las etapas antes mencionadas para llevar a cabo la presente investigación:

7.1. Etapa 1: Recolección de datos

Para la recolección de datos se implementaron diferentes técnicas de investigación cualitativa como la observación, la revisión de documentos y las entrevistas al personal administrativo y docente a cargo del área de inglés.

7.1.1. Recorrido por la Institución

Se empezó por realizar observaciones de la institución: su planta física, su personal administrativo, su planta docente, sus estudiantes y algunas clases de inglés en los grados primero y segundo de primaria. A partir de estas observaciones se creó un perfil institucional, a manera de descripción etnográfica, que mostró un panorama completo de aspectos físicos y administrativos de la Institución Mixto San Vicente con el propósito de brindar una imagen del contexto en el que se trabajó. Toda la información y análisis correspondiente a la descripción institucional pueden ser consultados en el apartado 8. “Presentación y Análisis de Datos”.

7.1.2. Revisión de documentos

Cuando se quiso obtener una información más amplia del contexto de la Institución y de su organización, tuvimos algunos inconvenientes con las directivas, puesto que en un principio sólo se nos permitió acceder a la agenda del colegio, la cual incluye únicamente el manual de convivencia, no fue posible revisar otros documentos institucionales como el PEI, los planes de Área, los Planes de Aula, el Plan de Mejoramiento, etc.

Después de insistir a la directora sobre la posibilidad de revisar el PEI, explicándole que esa información era necesaria para justificar el proyecto de práctica docente, se pudo recoger información acerca del Personal docente, discente, administrativo y de apoyo, el gobierno escolar, los principios regentes, los objetivos institucionales y el currículo. La directora también facilitó la revisión del Plan de mejoramiento de la institución del año 2009 al año 2010, del cual obtuvimos datos de cuántos grupos, cuántos estudiantes y

cuántos profesores había. Al revisar la agenda escolar se obtuvo información de la misión y la visión del colegio.

En esta etapa también se revisaron los documentos que los docentes de inglés presentaban como el syllabus. Toda la información y análisis correspondiente a los documentos institucionales pueden ser consultados en el apartado 8. “Presentación y Análisis de Datos”.

7.1.3. Entrevistas

Se aplicaron entrevistas y charlas informales a los docentes y directivas de la institución con el fin de profundizar en aspectos que no eran claros o que llamaron nuestra atención durante las observaciones. Cabe aclarar que en un modelo de Investigación Evaluativa, los estudiantes deben hacer parte del proceso de recolección de datos y de las entrevistas. Sin embargo, en este caso los estudiantes son niños de primer grado de primaria, quienes aún no tienen la consciencia suficiente para hablar de aspectos técnicos como el plan de estudios de una materia. Por lo tanto, las entrevistas sólo se llevaron a cabo con los docentes y el personal administrativo.

7.2. Etapa 2: Análisis de los datos recogidos

El proceso de análisis de los datos recogidos se elaboró a partir de una descripción y categorización de la información. Para el caso de la parte física de la institución, no se categorizó como tal, el análisis se dio a partir de las fortalezas y aspectos a mejorar que

fueron considerados de sentido común. En cuanto a la parte administrativa y de funcionamiento del colegio, sí se seleccionaron algunas categorías. Para el caso de los documentos institucionales también hubo una categorización precisa, la categorización para el PEI se realizó en función de sus cuatro componentes esenciales, según el artículo 73 de la ley 115 de 1994. Y la categorización de los documentos que funcionaban como syllabus o plan de estudios se hizo a la luz de la teoría de Graves (2001) quien en su trabajo “A Framework of Course Developement Processses” define cada uno de los componentes que debe tener un syllabus.

7.3. Etapa 3: Diseño de la propuesta

Etapa 3a: Rediseño del plan de estudios con actividades modelo

El análisis de los datos permitió identificar los aspectos que se debían mejorar del área específica de trabajo. Al encontrar que había un problema de estructuración en el plan de estudio de inglés, se procedió a mejorar uno de los programas, para este caso el de primero de primaria. Para rediseñar el programa también se tuvo en cuenta la propuesta de Graves (2001). De igual manera se adoptó la teoría de enseñanza–aprendizaje a través de tareas, como base para la metodología, ya que es un enfoque de carácter comunicativo que responde a las necesidades del curso y a las exigencias planteadas desde el Ministerio de Educación Nacional. En el diseño de esta propuesta se incluyeron algunos modelos de actividades para cada contenido y sus materiales.

Etapas 3b: Prueba piloto

Una vez reestructurado el syllabus, se realizaron las pruebas piloto de las actividades correspondientes a las unidades 2, 3 y 8. Estas actividades fueron aplicadas en el salón de clase y se registraron con observaciones, videos, fotografías y entrevistas.

7.4. Etapa 4: Elaboración de conclusiones

Las conclusiones se elaboraron a partir de todo el proceso de evaluación y análisis, de las entrevistas y charlas con los profesores y de las actividades que se pusieron a prueba. También, de este proceso surgieron algunas sugerencias hechas a la institución, para el mejoramiento del área de inglés.

8. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

A continuación se presenta la información detallada de los datos recogidos a través de las observaciones, revisión de documentos, charlas y entrevistas. En cada punto el lector encontrará la descripción y análisis o evaluación correspondientes.

8.1. Plantafísica de la institución

Esta información pretende dar al lector una imagen precisa del contexto en el que se trabajó. Además pretende generar conciencia, entre la comunidad educativa de la institución, los aspectos que deben fortalecerse para su provecho.

Información general

La Institución Educativa Mixto San Vicente fue fundada en 1983 por Mercedes Arnedo, quien desde entonces es su directora. El plantel, que lleva 25 años al servicio de la comunidad, está reconocido legalmente por el Ministerio de Educación Departamental conforme a las resoluciones 2205 de junio 23 de 2000 y 2073 de septiembre 28 de 2002. Es un establecimiento de educación privada que ofrece educación formal conforme a la ley, en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, secundaria y Media. La institución busca formar a sus estudiantes de manera íntegra, fomentando además de saberes, valores humanos y respeto por los derechos del hombre.

La institución está ubicada en la comuna 4 de la ciudad de Santiago de Cali, cuenta con dos sedes; una en la calle 64 # 4 AN 33 del barrio Calima, y la otra, en la calle 65 # 5 N 33 del mismo barrio. En la primera sede funciona la educación primaria y secundaria, y

en la segunda la educación preescolar. Esta investigación se llevó a cabo en la primera sede.

Planta física

El colegio consta de tres pisos los cuales están organizados de la siguiente forma (véase fotos de la fachada y plano del colegio, anexos No.1 y 2.)

Primer piso:

- Antejardín: da a la entrada principal del colegio, cuenta con reja de seguridad, una caja de buzón y una banca larga.
- Sala de atención al público o recepción: consta de dos sillas de espera, aire acondicionado, oficina de recepción que cuenta con computador, impresoras y teléfono.
- Oficina de tesorería.
- Oficina de rectoría.
- Sala de profesores: cuenta con un ventilador, un estante, una pequeña biblioteca, un escritorio, cinco sillas, un archivador, un tablero y un computador. Esta sala es utilizada por los maestros usualmente para reunirse o para hacer reuniones con los padres de familia.
- Sala de cómputo: cuenta con 17 computadores modernos con internet, dos tableros y aire acondicionado.

- Área de baños: consta de tres baños con sanitarios y cuatro bebederos limpios y en buen estado, un espejo de cuerpo entero, un dispensador de jabón líquido, un botiquín y una camilla de primeros auxilios.
- Tienda escolar.
- Dos pasillos: allí se encuentran tres carteleras grandes, en uno de los pasillos hay 18 casilleros, algunos de ellos son utilizados para guardar instrumentos musicales y otros para las pertenencias de los profesores.
- Tres salones de tamaño medio correspondientes al grado 1°, 2° y 3°.

Segundo piso:

- Área de baños: consta de dos baños con sanitarios y cuatro bebederos limpios y en buen estado, un espejo de cuerpo entero y un dispensador de jabón líquido.
- Sala de lúdicas: es un pequeño salón que se utiliza para hacer ensayos de bailes, obras de teatro u otras actividades, cuenta con una pequeña biblioteca y un pequeño escritorio.
- Sala de audiovisuales: cuenta con un computador moderno, una consola de sonido, un video beam, una pantalla para proyección, un televisor grande, sillas plásticas y aire acondicionado.

- Un pasillo: allí se encuentran un extintor, un teléfono que es utilizado para comunicarse con las personas que están en los otros pisos y dos carteleras grandes.
- Cuatro salones: estos corresponden a los grados 4°, 5°, 6° y 9°.

Tercer piso:

- Área de baños: consta de dos baños con sanitarios limpios y en buen estado, tres bebederos limpios y en buen estado, un espejo de cuerpo entero y un dispensador de jabón líquido.
- Un pasillo: allí se encuentra un teléfono que es utilizado para comunicarse con las personas que están en los otros dos pisos y dos carteleras grandes.
- Cuatro salones: estos corresponden a los grados 7°, 8°, 10° y 11°.

Cada salón de clase cuenta con su respectivo tablero, estante y caneca de basura, existen en promedio tres ventiladores por salón. Aunque no cuenta con una infraestructura muy grande, el colegio está bien distribuido espacialmente, se siente un ambiente agradable, permanece limpio y no es usual ver las paredes o pupitres rallados.

La zona de recreación y deportes es el parque del barrio que queda en frente del plantel, el cual ocupa una manzana completa del barrio y cuenta con una cancha de micro fútbol y de básquetbol con graderías, un teatrino, una zona de juegos, tres zonas verdes grandes y cuatro mesas de cemento con sus respectivas bancas.

Es allí donde los estudiantes toman su tiempo de descanso, se desarrollan las clases de educación física y otro tipo de actividades como kermeses e izadas de bandera. La comunidad educativa realiza jornadas de aseo y cuidado del parque.(Véase foto del parque anexo N°2)

8.1.1. Análisis de la planta física

Fortalezas

Las instalaciones del colegio Mixto San Vicente son adecuadas para llevar a cabo las practicas pedagógicas, pues aunque no sean muy grandes, están bien distribuidas espacialmente, tienen buena ventilación e iluminación, lo que contribuye a que las actividades de clase puedan realizarse. Los pupitres tienen un tamaño adecuado y los tableros se encuentran en buen estado. Las salas de audiovisuales y de cómputo están dotadas de herramientas tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes áreas, lo que permite que haya variedad en las actividades de clase y que el aprendizaje sea más lúdico.

El colegio permanece limpio y ordenado, los baños son higiénicos, las paredes lucen limpias y están decoradas con carteleras alusivas a los valores humanosque dan un sentido de unión y respeto a esta comunidad escolar.

Aspectos a mejorar

A pesar de que los salones de clase son iluminados y frescos, estos no tienen el tamaño apropiado para alojar la cantidad de estudiantes que hay por cada grupo, lo que implica una limitación en la enseñanza y el aprendizaje. Por ejemplo, resulta difícil la realización, de exposiciones, de actividades que requieran movimiento físico, de performances, o la organización del grupo en una posición diferente a las filas.

También hace falta un espacio para la biblioteca, en el colegio se pueden encontrar pequeños estantes donde se guardan algunos libros, pero no existe un lugar determinado para que los estudiantes puedan hacer consultas, tarea o leer por mero gusto. Abrir una biblioteca, sirve de herramienta para que los estudiantes puedan contar con los elementos suficientes para desarrollar sus actividades académicas y para la promoción de la lectura y de la investigación.

Por último, hay que mencionar que falta un espacio que pueda ser adaptado como enfermería, donde los estudiantes puedan ser atendidos en caso de algún accidente o enfermedad, mientras se recuperan o esperan recibir ayuda profesional.

8.2. Parte administrativa y funcionamiento de la institución

Los datos que se presentarán a continuación fueron tomados de los documentos institucionales: el PEI, la Agenda del colegio que incluye el manual de convivencia, el Plan de mejoramiento, el Plan de Área de Humanidades y el Plan de aula de inglés de primero

del año 2011-2012. Esta información pretende dar cuenta de la parte administrativa de la institución y su funcionamiento, y describir la situación general en la que se trabajó.

8.2.1. Personal docente, discente, administrativo y de apoyo.

8.2.1.1 Descripción

El personal docente, discente, administrativo y de apoyo de la institución se constituye de la siguiente manera:

- Personal docente: el nivel de formación mínimo exigido a los docentes es de:

Técnico o licenciado en preescolar para preescolar.

Normalista para primaria.

Licenciado o profesional para bachillerato.
- Personal discente: todos los estudiantes.
- Personal administrativo: rectora, coordinadores académico, disciplinario y general.
- Personal de apoyo: padres de familia, psicóloga, fonoaudióloga y personal de aseo.

Los grupos, los estudiantes y los docentes están organizados de la siguiente manera:

GRADO	No. GRUPOS	No. DOCENTES	No. ALUMNOS HOMBRES	No. ALUMNOS MUJERES	TOTAL
0	3	4	35	19	54
1	1	1	15	17	32
2	1	1	13	12	25
3	1	1	20	7	27
4	1	2	15	19	34
5	1	2	11	21	32
TOTAL	8	11	109	95	204

Figura 2

GRADO	No. GRUPOS	No. DOCENTES	No. ALUMNOS HOMBRES	No. ALUMNOS MUJERES	TOTAL
6	1	4	15	12	27
7	2	4	22	16	38
8	1	4	20	20	40
9	1	4	14	19	33
10	1	4	20	13	33
11	1	5	17	16	33
TOTAL	7	25	108	96	204

Figura 3

El gobierno escolar se constituye de la siguiente forma:

Siguiendo lo contemplado en la ley 115 de 1994, el colegio Mixto San Vicente incluye una representación de todos los estamentos de la comunidad educativa en su gobierno escolar de la siguiente manera:

- Consejo Directivo: como instancia directa de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa del establecimiento.
- Consejo Académico: como instancia superior, participa en la orientación pedagógica del establecimiento.
- El rector: representante del establecimiento ante las autoridades educativas y ejecutor de decisiones del gobierno escolar.
- Personero Estudiantil: encargado de promover el ejercicio de los deberes y derechos de todos los estudiantes.

8.2.1.2. Análisis de la parte administrativa y funcionamiento de la institución

Fortalezas:

Encontramos que los directivos del colegio, empezando por la directora y fundadora, son personas entregadas a su labor y asequibles a toda la comunidad educativa, como debe ser. Es importante destacar que el colegio está bien sistematizado, hay una delegación de funciones que permanece activa: el gobierno estudiantil, la dirección, la coordinación, el personal de apoyo, la planta de docentes y la administración. También hay

integridad de toda la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, profesores, administrativos, directivos, personal de apoyo) en todos los procesos institucionales. Se cuenta con una planta docente amplia para atender a los estudiantes, la cual está calificada tanto académica como humanamente para su labor y se interesa por el bienestar integral del alumno, contribuyendo a que se viva un ambiente familiar y cálido dentro del colegio. Los alumnos son ordenados, tienen buena presentación personal, no son conflictivos y llevan buenas relaciones con los docentes y el resto del personal. Es evidente que hay calidad humana y sentido de pertenencia por la institución.

Otra fortaleza es que se llevan a cabo actividades que involucran a la comunidad, por ejemplo, la junta de acción comunal del barrio con la ayuda del colegio formó un grupo llamado “Grupo de apoyo de salud, cultura, deporte y recreación” integrado por personas de la comunidad educativa y habitantes de la comuna 4. Este grupo se encarga de fomentar el buen uso del tiempo libre a través del deporte.

Aspectos a mejorar:

En el colegio hace falta en el colegio un vigilante que esté a cargo de la puerta principal y que sirva de apoyo en la vigilancia del parque a la hora del descanso. También se debería integrar al personal de apoyo un profesional de la salud que pueda brindar primeros auxilios dentro de la institución.

8.2.2.Misión y visión de la institución, tipo de institución y principios regentes.

Los principios regentes, la misión y la visión de la institución están escritas en el PEI y en el manual de convivencia. La misión y la visión aparecen también en algunos carteles que están expuestos en las paredes del colegio. (Véase himno y escudo en anexos No.3y4)

Misión

En el Manual de Convivencia (2010) se establece que la Misión es “El COLEGIO MIXTO SAN VICENTE como institución educativa, está empeñado en formar un(a) alumno(a) con buenas bases intelectuales, éticas y morales; capaz de interpretar la realidad; para que pueda enfrentar el compromiso personal, familiar y social que le corresponda vivir.”(p.5)

Visión

En el Manual de Convivencia (2010) se establece que la Visión es “Cumplir con alegría el deber de satisfacer las expectativas de nuestros estudiantes y de la comunidad con el compromiso y la acción para el desarrollo de una mejor calidad de vida.” (p.5)

Filosofía de la Institución

El Colegio Mixto San Vicente no escatimara esfuerzo para asegurar la obtención de los objetivos propuestos, en cuanto a la formación integral de los educandos, porque solo así estaremos cumpliendo con nuestra filosofía que es: “educar para

la vida”, teniendo la esperanza en que la educación de nuestro país será cada día mejor.

Nos proponemos formar un alumno altamente capacitado, que desarrolle su capacidad crítica y analítica, mediante el proceso de adquisición de los principios y métodos de cada una de las áreas del conocimiento, para que participe en la búsqueda de alternativas de solución a problemas personales y familiares.(Manual de Convivencia, p.5)

Objetivos Institucionales

Los objetivos institucionales plasmados en el PEI (2010), velan por la formación de los estudiantes tanto en su parte intelectual, como la parte humana.

Son objetivos del colegio Mixto San Vicente y de su Proyecto Educativo Institucional los siguientes:

Proporcionar una educación integral de calidad en armonía con los procesos de desarrollo del educando, con base en las áreas de formación y ejecución de proyectos pedagógicos.

Formar a los estudiantes de los diferentes niveles, en un clima de libertad que fortalezca el desarrollo de la personalidad, autonomía, autoestima y responsabilidad de acuerdo a su edad cronológica.

Formar un estudiante democrático, respetuoso, solidario y practicante de la urbanidad y de las buenas maneras en su comunidad y en su entorno social.

Formar un estudiante totalmente con buenos principios de convivencia pacífica, justo, con equidad y alto respeto a la vida entre los miembros de la comunidad.

Ofrecer una educación de calidad mediante exigencias contempladas en el presente manual de convivencia.

Tener en sus docentes y administrativos, personas cualificadas que tanto con su quehacer cotidiano como con su práctica pedagógica, desarrollen e inculquen todos los valores y objetivos en los que la institución está comprometida.

Proyectar y promover en las madres, padres de familia y/o acudientes, como miembros de la comunidad educativa San Vicentinas los valores y objetivos institucionales. (p. 57)

8.2.2.1. Análisis de la misión y visión de la Institución

Fortalezas:

La Misión, la visión y la filosofía son difundidas en la institución a través de documentos como el PEI, la agenda escolar, el manual de convivencia y carteleras ubicadas en el plantel. En el concepto de educación del colegio se enfatiza la importancia de desarrollar en los estudiantes todos los valores y el respeto por los derechos humanos, ya que su filosofía es “Educar para la vida”. Esto no solo está plasmado en los documentos oficiales sino que también se ve reflejado en la realidad de la institución, por ejemplo, en el comportamiento de los estudiantes, las relaciones humanas de la comunidad educativa, y la poca deserción estudiantil.

Otra fortaleza es que el colegio, al final de cada año lectivo, destina una semana para llevar a cabo un proceso de evaluación, a partir de la cual se construye un plan de mejoramiento que está sujeto a cambios una vez se hace el diagnóstico de las necesidades de los estudiantes cuando inicia el año lectivo.

8.3. Descripción y análisis del PEI dentro de sus cuatro componentes fundamentales

La información aquí presentada pretende mostrar el problema de organización curricular general que se encontró, que es un reflejo de la falta de organización de los planes de estudio de inglés de primaria.

El PEI, siendo un documento obligatorio y la carta de presentación de la institución, tiene deficiencia en la organización y carece o no expresa claramente cierta

información que según el artículo 73 de la ley 115 de 1994 debería aparecer en este documento. El análisis de este PEI se realizó en función de cuatro componentes esenciales según la ley anterior: componente de fundamentación, componente administrativo, componente pedagógico y curricular y componente comunitario, aunque no se encuentran textualmente los cuatro componentes, se pudieron identificar algunas partes del documento que corresponden a éstos.

Componente de fundamentación

Este componente tiene que ver con las concepciones de educación que siguen las instituciones. Del primer punto del PEI del colegio Mixto San Vicente, en donde se encuentra su misión, visión, reseña histórica, filosofía, objetivos y principios, se puede inferir que el concepto de educación que siguen es humanista, ya que se resalta la parte afectiva, ética y moral del ser humano, a la vez que se propone formar seres íntegros. Sin embargo, los fundamentos del concepto pedagógico no son claros en el PEI, en este punto se mencionan los fundamentos de filosofía, pedagogía, sociología, epistemología, entre otros, pero están vagamente definidos y no delimitan el pensamiento de educación que sigue la institución. Además, el modelo educativo tampoco está especificado, sin embargo esta información fue obtenida a través de una charla formal con la directora quien declaró que su institución sigue un modelo ecléctico, ya que los enfoques que se utilizan se determinan de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Este componente de fundamentación del PEI debe ser reevaluado completado, definiendo de manera clara los principios educativos que rigen las prácticas pedagógicas en la institución.

Componente administrativo

Este componente está claramente definido en el punto seis del PEI en el que se describe la organización del gobierno escolar y todas las funciones que cada organismo debe llevar a cabo. Sin embargo, el PEI no muestra las necesidades de infraestructura y de personal que el colegio tiene en la actualidad, es necesario que esa información sea incluida.

Componente pedagógico y curricular

Este componente es el más débil, como se mencionó anteriormente, el enfoque pedagógico de la institución no se define. Faltan muchos de los componentes curriculares, de hecho el único que aparece es el currículo del área de educación física y deporte del año lectivo 2004-2005. De acuerdo con la directora, estos documentos faltan porque fueron extraídos del PEI para hacer cambios. Este componente debe ser fortalecido completandolos currículos de las áreas que faltan actualizando el único existente.

Componente comunitario

No hay ningún punto en el PEI en el que se aborde este aspecto. Sin embargo la directora en la charla informal comentó que el colegio estaba involucrado en proyectos con la comunidad, sobre todo en la parte de educación ambiental y deporte. La directora afirmó que el colegio hace campañas de educación ambiental en la ribera del río Cali que hay en el barrio Calima, también hacen jornadas de aseo y embellecimiento del parque que usan como zona recreativa. Agregó que el colegio en conjunto con la Junta de Acción Comunal del barrio formó un equipo llamado “Grupo de apoyo, de salud, cultura, deporte y recreación”. Este grupo está conformado por habitantes del barrio y algunos estudiantes del

colegio, se reúne una vez por semana e incentiva el deporte, por lo que ha conformado un equipo de futbol y uno de baloncesto. Además, trabaja con la Escuela Nacional del Deporte la cual envía personal que se encarga de capacitar a los integrantes de este proyecto. El colegio por su parte brinda apoyo prestando materiales, instalaciones y personal. La directora manifestó que este grupo surgió por la necesidad de ocupar el tiempo libre de los jóvenes de la comunidad, puesto que era evidente que lo estaban empleando inadecuadamente. Según las declaraciones de la directora, el colegio está comprometido con la comunidad, sin embargo, en el PEI no existe la documentación que dé cuenta de esto y es necesario que así sea.

Otros aspectos a complementar en el PEI

Los aspectos a continuación no están explícitos en el PEI, la información se obtuvo a través de charlas con la directora.

Cualificación de docentes

La institución ofrece a los profesores programas de capacitación contra jornada como cursos o talleres de cualificación docente de acuerdo con las necesidades del colegio, ubicando a los capacitadores a través de empresas como Comfenalco. Además de estas capacitaciones, los profesores están en la obligación de asistir a diez jornadas pedagógicas anuales en las que se abordan temas como: decretos, evaluación, pedagogía, disciplina, etc.

Seguimiento de egresados

No hay un proceso de seguimiento formal a los egresados de la institución, sin embargo la directora tiene los datos de todos los egresados y tiene contacto con sus familiares, de manera que ella está al tanto por voluntad propia. Además, el colegio cuenta con un correo electrónico y una cuenta de Facebook, a través de los cuales se convoca y se invita a los egresados a las actividades que el colegio realiza.

8.4. Descripción y análisis del área de lengua extranjera – inglés

La información de este apartado que corresponde al área de inglés, fue tomada del PEI, del Plan de Área de humanidades, del Plan de Aula de inglés de primaria y de las charlas informales con el profesor titular de lengua extranjera de primaria y la directora del plantel.

El PEI de la institución incluye una sección que corresponde a las programaciones curriculares de todas las áreas. Para el caso del área de inglés, hay una página que tiene como título “Programación Curricular del Área de Humanidades, Lengua Extranjera.” Sin embargo, no se encontró ningún documento debajo de ese título. Se habló con la directora al respecto, y ella informó que estos documentos estaban siendo modificados puesto que el área de inglés estaba atravesando cambios, sobre todo en primaria.

La institución cuenta también con otro documento que no está integrado en el PEI, llamado “Plan de Área de Humanidades.” Este documento funciona como el currículo de inglés y de español, en el que se integran los programas de dichas áreas desde el grado primero hasta el grado once. Pudimos constatar que el colegio Mixto San Vicente no tiene ningún formato establecido para la realización de los programas de cada área, y por ello

cada profesor sigue un formato distinto, es decir que no hay un patrón de organización. Se infiere que lo anterior se debe a que la coordinación académica no tiene parámetros que se deban seguir al momento de elaborar y presentar los planes de estudio.

Para la enseñanza de lengua extranjera, el colegio cuenta con un profesor de primaria y otro de secundaria, quienes deben entregar un plan de aula del año lectivo. En el caso de primaria, se especifican los estándares, los temas, los desempeños y los indicadores de desempeños, los cuales están divididos en cuatro unidades que corresponden a los cuatro periodos del año lectivo. No hay una descripción de la metodología, ni de la evaluación, ni de los materiales que el profesor va a utilizar en los programas. En el documento de secundaria hay una descripción de los desempeños (logros), los cuales están basados en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras, se especifican los contenidos divididos en los cuatro periodos del año lectivo, cada contenido tiene unas fechas específicas para llevarse a cabo, hay una lista de los materiales disponibles y una lista tentativa de las actividades de clase, en las que se destinan veinte minutos para la explicación de un tema nuevo. No obstante, en este documento no hay una metodología ni una forma de evaluación claramente definidas.

8.4.1. Tipo de programa del área o asignatura

El plan de aula se compone de los planes de estudio de todos los grados de primaria que fueron diseñados por el profesor, basándose en las unidades del libro guía “My New Puppets”, el cual tiene diferentes niveles e incluye una versión para el profesor y un CD

para los ejercicios de escucha. Las clases se desarrollan con base en el programa y en el libro guía.

Aunque el syllabus o programa de primero y en general el de todos los grados de primaria están incompletos, según la forma en la que se presentan los temas, se puede decir que se trata de unos programas orientados por el léxico; “lexical syllabus”, es decir que se centran en la enseñanza de vocabulario, presentado no como una mera lista de palabras, sino como un grupo de palabras entorno a un eje temático. Esto se pudo constatar en las observaciones de clases, en las que se identificó que el profesor trabaja de diversas maneras el vocabulario correspondiente a un tema, por ejemplo, con juegos, con ilustraciones en el tablero o con herramientas audiovisuales.

8.4.2. Intensidad semanal de la lengua.

Los estudiantes de primaria tienen una intensidad semanal de la lengua de tres horas, distribuidas en diferentes días de la semana. Para el caso del grado primero las clases son los días lunes, miércoles y jueves.

Hay que resaltar que este tiempo no es suficiente sobre todo si se tienen grupos numerosos como es el caso del grado primero de primaria. Se considera que el área de inglés debería implementarse por más horas, no solo para responder a las políticas actuales exigidas por el MEN en aras del fortalecimiento del inglés, sino también porque está comprobado que el aprendizaje de una lengua extranjera coadyuva al desarrollo cognitivo y a la ampliación de la cultura y la visión del mundo de los niños.

Si bien los niños muestran un progreso en el poco tiempo de clase que tienen, ampliando las horas de inglés se maximizaría el aprendizaje, puesto que a mayor exposición de la lengua, mayor posibilidad de progresar en la adquisición.

8.4.3. Docentes a cargo del área y su formación.

Anteriormente en el colegio sólo había un profesor encargado del área de inglés exclusivamente para bachillerato. La enseñanza de la lengua extranjera en primaria estaba delegada al profesor encargado de cada grupo quien no necesariamente tenía conocimiento de inglés, ni formación especial para enseñarla. En el año 2010, la directora como medida de mejoramiento, decidió contratar otro profesor para que se encargara de la enseñanza de lengua extranjera en primaria.

En el presente hay dos profesores encargados del área. La profesora de bachillerato, Sanly María Andrade, que es licenciada en lenguas extranjeras, y el profesor de primaria, Jhon Alexander Patiño, que estudió en Estados Unidos en el Union County College, Elizabeth NJ, e hizo además dos cursos, uno de ESL y otro de Advanced English.

En el colegio no hay coordinación de área ni otro tipo de organización, guía o acompañamiento.

8.4.4. Materiales y recursos

Los recursos con los que cuenta el área de inglés son la sala de audiovisuales y el libro de texto. Si bien la sala de audiovisuales es una excelente ayuda que potencia el

aprendizaje de los estudiantes, sobre todo permitiéndoles tener contacto con material auténtico, ésta es de difícil acceso, ya que el profesor debe reservarla con anterioridad, pues es un recurso para todos los grupos tanto de primaria como de bachillerato. Por lo tanto, aunque esta sala esté bien equipada, los estudiantes necesitan otros materiales de los que puedan disponer siempre en todas las clases, como grabadora, televisor, flashcards, posters, juegos, revistas, cuentos, periódicos, fotos, juguetes, etc.

8.4.5. Análisis del plan de estudio de inglés del grado primero de primaria.

A continuación se hará un análisis del programa de inglés a la luz del modelo para el desarrollo de syllabus de Graves (2001), descrito ya en el apartado “Marco teórico” en el que se propone los siguientes componentes:

- Análisis de necesidades
- Determinación de objetivos generales y objetivos específicos
- Conceptualización del contenido
- Selección y desarrollo de los materiales y las actividades
- Organización del contenido y las actividades
- Evaluación
- Consideración de los recursos y limitaciones

Se tomará una muestra del syllabus creado por el profesor titular y a partir de allí se analizarán los diferentes componentes de este programa. (Para consultar el documento completo ver anexo No.5)

PERIODO	GRADO: PRIMERO 1º			
	STANDARES	TEMAS	DESEMPEÑOS	INDICADORES DE DESEMPEÑOS
I	-reconocer cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal - reconocer palabras y frases cortas en inglés y en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de mi escuela	Hello My name How are you? Actions	Competencia Lingüística - Identifica y escribe correctamente las tres formas de saludo formal: "good morning", "good afternoon" y "good evening" Competencia Pragmática - Comprender y seguir instrucciones sencillas en Inglés con acciones de respuesta física total Competencia sociolingüística - saludar de manera informal a sus compañeros de clase utilizando; hello, hi, what's your name	Manifiesta gusto por participar en actividades de grupo o de parejas Se Presenta informalmente

Figura 4

Programa de inglés del grado primero de primaria, año lectivo 2010 – 2011.

La anterior muestra del programa comprende el plan de estudios del primer período del año lectivo. Como se puede observar en la imagen previa, para la creación de este programa el profesor tuvo en cuenta cuatro ejes: período, estándares, temas, desempeños e indicadores de desempeños. Estos ejes se reducen a dos cosas: la primera, la selección de contenidos, y la segunda, lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer al terminar este periodo, es decir, los objetivos. En este plan de estudios hay una carencia de información acerca de cómo se guiará a los estudiantes a alcanzar estos objetivos en términos de metodología, materiales, evaluación, etc.

Enseguida se desglosará el análisis del syllabus en cada uno de los componentes propuestos por Graves.

8.4.5.1. Análisis de necesidades

El análisis de necesidades no aparece explícito en ningún plan de estudios o programa. La información que se pudo recoger de este eje fue a través de charlas informales con los directivos. Según la directora de la institución fue una necesidad muy fuerte de mejorar la motivación y el nivel de la lengua extranjera, la que impulsó la implementación del inglés desde la educación preescolar por un docente cualificado para tal labor. Empezar a implementar el inglés de esta forma supuso otros cambios como el uso de un libro guía y la elaboración de programas de inglés para cada curso. Hubo un análisis de necesidades en cuanto al recorrido histórico de la enseñanza del inglés en la institución, que permitió identificar la necesidad de mejorar la motivación y el nivel de los estudiantes desde primaria. Sin embargo no se tuvo en cuenta otras fuentes de información como la opinión y las necesidades propias de los estudiantes, de los padres de familia y de los profesores.

8.4.5.2. Determinación de objetivos generales y específicos

En los ejes del programa “STANDARES”, “DESEMPEÑOS” e “INDICADORES DE DESEMPEÑOS” se pueden identificar ciertos objetivos que fueron elaborados teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (2006), lo que corresponde a los objetivos del programa. Bien se puede reconocer que el syllabus de primero de primaria no cuenta con un objetivo general, pues no hay una meta definida de manera clara que encierre el propósito de todo el programa y que indique un punto de

llegada para los estudiantes que tomarán el curso. Aquí se vislumbra ya una falta de direccionamiento pues no está especificado qué se pretende alcanzar fundamentalmente.

El programa está compuesto de objetivos específicos. No obstante, a falta de un objetivo general claro, se puede afirmar que dichos objetivos específicos no están sustentados por una meta clara y factible. Según la teoría, los objetivos específicos están siempre sujetos al o a los objetivos generales, en este caso se han seleccionado más dependiendo de los temas que de un objetivo general. Cabe mencionar también que los objetivos tomados de los Estándares no han sido adaptados al contexto, pues están escritos tal y como aparecen en la cartilla de los Estándares Básicos, y por lo tanto deberán ser ajustados a la situación específica de enseñanza y aprendizaje.

8.4.5.3. Conceptualización del contenido (metodología)

En este programa no hay un eje que se pueda asociar directamente con la metodología que se usará para llevar a cabo los objetivos. No se menciona qué concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera regirán las prácticas en el área de inglés.

Es necesario tener en cuenta que la elección e implementación de una metodología permite que el profesor defina cuáles aspectos de la lengua y el aprendizaje de la lengua debe incluir y enfatizar. La definición de una metodología que se adapte a las necesidades del curso permite que se determinen los tipos de prácticas que se darán en las clases, permite establecer las formas de evaluación, los materiales, los recursos y el diseño de las actividades.

8.4.5.4. Selección y desarrollo de los materiales y las actividades

Al igual que la categoría anterior, este eje no se evidencia en el programa. No se mencionan los materiales que harán posible desarrollar las actividades del curso. No hay nombres de libros, ni siquiera aparece referenciado el libroguía que es un material primordial para este curso, según lo estipula la administración de la institución.

8.4.5.5. Organización del contenido y las actividades

Aunque no esté explícita la forma en que se determinaron dichos contenidos, se sabe, por lo que dijo el docente titular, que fueron escogidos a partir de los contenidos que ofrece el libro “My New Puppets”, ya que es el que se trabaja durante el curso. Lo que el docente hizo fue distribuir sus unidades en partes iguales para cada periodo del año lectivo, es decir que el programa sugiere abarcar dos unidades del libro por cada periodo.

Esta organización de contenido carece de fechas establecidas, importantes para poder cumplir un calendario que asegure que el programa se desarrolle completo y para poder planear qué tanto tiempo emplear en cada tema. Además, los contenidos no están categorizados claramente, por ejemplo, en la muestra se ven cuatro contenidos: *Hello, My Name, How are you?* y *Actions*. Esta forma de enunciar demuestra una categorización inconsistente, se puede ver que los tres primeros títulos están relacionados con un tema en general que bien podría llamarse “*Greetings*” y el último título resulta ser demasiado amplio, puesto que existen muchas acciones y no se especifica el contexto. No se evidencia la escogencia de funciones gramaticales a trabajar en ese contexto, como por ejemplo

describir objetos, saludar, hablar de las preferencias, etc. ni un progreso en los niveles de dificultad de los temas propuestos.

8.4.5.6. Evaluación

En el programa no hay un eje que describa o dé indicios de cómo será evaluado tanto el progreso de los estudiantes como la eficacia del curso mismo. Se sabe por las entrevistas realizadas al profesor que se evalúa a los estudiantes usando diferentes medios como exámenes diseñados por él mismo, la participación y actitud, y el control continuo. Es necesario establecer la forma en que se evaluará a los estudiantes y el curso, ya que esto permite que haya conciencia de los aspectos que deben ser mejorados.

8.4.5.7. Consideración de los recursos y limitaciones

Este eje mencionado en la teoría de Graves (2001) no debe aparecer explícito en los programas o planes de estudio. Sin embargo constituye un elemento importante para la planeación, ya que es a partir de considerar los recursos y las limitaciones que el profesor toma decisiones en cuanto a las actividades y los materiales que serán usados. El profesor titular demuestra utilizar los recursos disponibles de manera adecuada y sobrellevar las limitaciones como los espacios reducidos, los grupos numerosos y la insuficiencia de materiales.

Finalmente hay que apuntar que los materiales disponibles no son suficientes, pues el profesor no cuenta con un centro de recursos en el que pueda encontrar materiales

complementarios como *flashcards*, *posters*, juegos, canciones, videos, películas, literatura, etc. que ayudarían a nutrir la variedad de actividades de clase.

8.4.6. Descripción y análisis de las prácticas pedagógicas de inglés en el grado primero de primaria

En las clases el profesor sigue los contenidos del plan de aula que él presenta anualmente a sus directivas, el cual se desarrolla basado en los contenidos del libro de texto que manejan. (Véase registros de observación de clases en anexo No 6)

Las clases consisten en una parte de explicación de vocabulario (input) unido a una temática (*animals, shapes, colors, etc.*), después, una parte de repetición y asociación de la palabra con la imagen, la escritura y el sonido, lo que generalmente se logra a través de *drilling* y *spelling*, y por último se verifica el vocabulario adquirido, algunas veces, a través de preguntas en inglés y otras veces, a través de la comparación entre la lengua materna y la extranjera, por ejemplo, el profesor dice la palabra en español y los estudiantes responden el equivalente en inglés. La clase se da un 20% en lengua extranjera, y el 80% restante en español. Para el grado primero no se enseñan contenidos gramaticales porque según el profesor, es necesario que los estudiantes tengan un conocimiento mínimo de vocabulario antes de empezar con esa parte. Se destina una parte de la clase para desarrollar los ejercicios del libro.

En general, las sesiones son dinámicas, hay una buena disposición y motivación para aprender la lengua extranjera. El profesor usa estrategias que le permiten mantener el control, el interés y la concentración de los niños, a pesar de que son pequeños. Por

ejemplo, se ingenia juegos en los que ellos tienen la oportunidad de competir y de ser recompensados.

Los materiales que se usan con frecuencia en las clases son el tablero, los libros de texto y algunas *flashcards* creadas por el profesor. Cuando se tiene la oportunidad de usar la sala de audiovisuales el profesor emplea material audiovisual pertinente para el nivel de la clase, tanto material con fines pedagógicos como material autentico, por ejemplo, programas infantiles en inglés.

La evaluación de los estudiantes se realiza por medio de la calificación continua del trabajo en clase y de exámenes diseñados por el docente. Además, se tienen en cuenta aspectos como la participación, el compromiso con la clase y el comportamiento de los estudiantes.

En las prácticas de enseñanza puede detectarse que dentro de las actividades que se llevan a cabo, hay pocas en las que haya una inclusión necesaria de cada uno de los estudiantes. El profesor, por medio de elogios al desempeño de los niños, hace que ellos vean la participación como una forma de mostrar que son buenos y saben. Esto funciona para la mayoría, pero algunos son pasivos, no hacen ruido ni desorden y pasan fácilmente inadvertidos, de modo que no participan activamente de la clase. Así pues, es importante que haya más actividades en las que todos estén incluidos, por ejemplo, actividades alrededor de la música (canciones, rimas, rondas, etc.) o actividades de producción individual o en grupos pequeños, en las que cada niño deba mostrar un resultado, como lo propone el Enfoque de Aprendizaje por Tareas.

Otra manera de propiciar la participación de todos, es la implementación de la autoevaluación, para que los estudiantes, particularmente los pasivos, empiecen a ser conscientes de su proceso de aprendizaje y de su rol en la clase. En un grupo de primero de primaria, cuyos estudiantes están en el proceso de desarrollo de la lecto-escritura en la lengua materna, se pueden implementar autoevaluaciones guiadas, una forma de hacerlo es que el profesor establezca criterios de autoreflexión como, ¿me siento cómodo participando en la clase de inglés?, que sean leídos en voz alta para que el estudiante se evalúe a sí mismo usando una cara feliz, una cara medio feliz o una cara triste, dependiendo de cómo se sienta respecto a la pregunta o criterio que el profesor plantee, en este caso se debe aclarar a los niños que sus respuestas no afectarán las calificaciones, para que se sientan libres de expresarse.

Es necesario aprovechar que la mayoría de los estudiantes muestran motivados en la clase, para implementar una metodología comunicativa centrada en ellos, en la que se potencie la exposición a la lengua extranjera y en la que se les permita producir de manera espontánea, es decir, que no estén limitados a repetir palabras y puedan aprender de experiencias significativas. Esto se puede lograr por medio del trabajo en grupo, que facilita la interacción, la cooperación y la participación.

Históricamente se había detectado en la institución una falta de motivación hacia el inglés. Sin embargo, en las prácticas observadas se evidenció que ha habido una mejoría notable en este aspecto. Dicho progreso debe maximizarse replanteando objetivos claros en cuanto a la lengua extranjera y para eso es necesario preguntarse hasta dónde se quiere guiar al aprendiz, cómo y con qué instrumentos se le va a guiar. Es decir, hay que establecer directrices precisas desde los planes de estudio.

9. PROPUESTA

Una vez culminada la fase de observaciones, la revisión de documentos, el análisis de la información y después de haber detectado el problema que guío esta investigación, se ha rediseñado el syllabus o plan de estudios para el grado primero de primaria, conservando los ejes temáticos del anterior programa, con el fin de que el nuevo fuera aplicable al contexto. Además se diseñaron varias actividades por cada unidad, de las cuales fueron implementadas las correspondientes a tres unidades. Todo el diseño fue realizado a la luz de las diferentes teorías ya referenciadas.

9.1. Syllabus

COLEGIO MIXTO SAN VICENTE

Programa del curso de inglés del primero de primaria

Año Lectivo: 2010 -2011

Tiempo: 3 horas semanales

Profesor: _____

DESCRIPCIÓN

Este curso ubicado en el primer año de la educación básica primaria, está diseñado para estudiantes que han empezado su proceso de aprendizaje del inglés como lengua

extranjera desde la educación preescolar y que aún están el proceso de adquisición de la lengua materna. Es un curso que inicia en el nivel básico de proficiencia en inglés, que busca introducir el uso de esta lengua ligado a los propósitos del Ministerio de Educación Nacional establecidos en los Estándares Básicos de Competencias en lenguas extranjeras, a los propósitos de la institución y a las necesidades del mundo actual. En este curso se introducirán algunos conceptos necesarios para el uso de la lengua extranjera como herramienta de comunicación, para expresar ideas y sentimientos propios sobre temas del entorno de los estudiantes como el colegio, los animales favoritos, los juguetes, etc. Se enfatizarán las cuatro habilidades de la lengua (habla, escucha, comprensión de lectura y escritura) privilegiando el habla y la escucha puesto que las otras dos habilidades están siendo apenas desarrolladas en la lengua materna.

En este curso los estudiantes tendrán la oportunidad de adquirir las bases necesarias para empezar a interactuar en la lengua extranjera, tener acercamiento a otras culturas angloparlantes y hacer comparaciones con la cultura propia.

El principio metodológico básico que fundamenta este curso es el aprendizaje a través de tareas (TBL), integrado con principios y elementos del enfoque comunicativo-funcional, sin dejar de lado la importancia del estudio de aspectos formales de la lengua para el objetivo que se busca.

OBJETIVOS GENERALES

- Al final del curso los estudiantes habrán iniciado su proceso de leer, escribir, entender y hablar en la lengua extranjera sobre temas de su entorno familiar y académico en un nivel de principiante A1.

- Al final del curso los estudiantes serán capaces de reconocer la existencia de otras identidades culturales (anglófonas) y algunas de sus características, que además les permitirá afirmar su propia identidad cultural.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Los estudiantes serán capaces de saludar y responder a saludos informales y formales con sus compañeros de clase e introducir su nombre.
- Los estudiantes serán capaces de indagar y responder sobre los estados de ánimo en inglés.
- Los estudiantes serán capaces de indagar y responder sobre su animal favorito en inglés.
- Los estudiantes serán capaces de identificar, nombrar y describir los objetos del salón de clase y los útiles escolares en inglés.
- Los estudiantes serán capaces de contar de 1 a 10 en inglés.
- Los estudiantes serán capaces de preguntar y contestar acerca de los colores negro, rojo, verde, azul, amarillo, gris ,café, blanco, rosa, purpura y naranja y reconocer su escritura en inglés.
- Los estudiantes serán capaces de seguir instrucciones asociadas al entorno del salón de clase.
- Los estudiantes serán capaces de nombrar sus juguetes en inglés y describirlos en términos de tamaño y color.

- Los estudiantes serán capaces de asociar las figuras geométricas (cuadrado, rectángulo, círculo y triángulo) y los tamaños (grande y pequeño) con objetos de su entorno.
- Los estudiantes serán capaces de reconocer algunas características de otro país (Australia) como la bandera y los animales pertenecientes a ese país y hacer la comparación con los animales y bandera de su propio país.
- Los estudiantes participarán activamente en actividades lúdicas en parejas o en grupos.
- Los estudiantes serán capaces de hablar (evaluar) sobre su propio proceso de aprendizaje.

METODOLOGÍA

El curso tendrá, como se anotó en la descripción, una base en el aprendizaje a través de tareas, además se hará uso de actividades propias de otros enfoques y tendencias metodológicas como el enfoque comunicativo y el aprendizaje cooperativo y colaborativo. En general, el trabajo del curso estará centrado en la interacción entre estudiante–estudiante y estudiante - profesor, siendo este último un acompañante y una guía que llevará al aprendiz, a través de diferentes tipos de actividades, a familiarizarse con la lengua extranjera y a desarrollar sus propios recursos de interacción.

Los aspectos formales de la lengua (lexicales y gramaticales) se tratarán de acuerdo con las necesidades que se presenten a lo largo del curso. Para el vocabulario se llevará a cabo un proyecto grupal llamado “*Pictionary*” en el que los estudiantes construirán un

diccionario ilustrado recogiendo todas las palabras que irán aprendiendo a lo largo del curso.

CONTENIDOS

Los contenidos especificados en el siguiente cuadro se ciñen a los contenidos del libro guía del colegio “My New Puppets 1”

PERIODO	FECHA Y UNIDAD	SITUACIÓN/ TEMA	FUNCIONES	FORMAS DE LA LENGUA
I	Sep. - Oct. UNIDAD 1	Saludos informales y formales.	Saludar en cualquier momento del día, de forma formal e informal.	Expresiones: -Hello, hi. - Good morning, good afternoon, good evening. - How are you? I'm fine, I'm not very well and you?
	Oct. – Nov. UNIDAD 2	Mi nombre y mis estados de ánimo	Introducir mi nombre, hablar de mí mismo, responder a preguntas de cómo me siento e indagar acerca de cómo se sienten los demás.	Expresiones: -What's your name? - My name is -How are you -I'm good, I'm great, I'm angry, I'm sad, I'm not so good, so so. And you? Goodbye
	Nov- Dic. UNIDAD 3	Mis animales favoritos – animales propios de Australia y Colombia	Responder acerca de mis animales favoritos y preguntar cuáles son los animales favoritos de los demás. Reconocer y	Vocabulario: animales. Expresiones: -What's your favorite animal? My favorite animal

II			mencionar los animales propios de Australia y de mi país.	is. - What is it? It's, This is a, a. -Where is this from? -This is from
	Ene. – Feb. UNIDAD 4	Objetos de mi salón de clase e instrucciones que debo seguir en mi clase.	Hablar de los objetos que se usan en mi clase, preguntar y responder acerca de ellos. Seguir instrucciones simples referidas a las actividades de mi clase como hacer silencio, sentarme, participar, recoger mis útiles, etc.	Vocabulario: objetos del salón de clase Expresiones: -What is it? This is a/an -A/an -Imperativo -sit down please - don't shout - go to the board please -stand up - pick up your notebook, etc.
III	Feb. – Mar. UNIDAD 5	Mis útiles escolares	Hablar de mis útiles escolares, solicitarlos y responder acerca de ellos.	Vocabulario: útiles escolares Expresiones: -What is it? -This is a/an -A/an Peticiones: -May I have a pencil? -can you lend me a ruler? -May I go to the bathroom?

	Mar. – Abr. UNIDAD 6	Colores y números.	Describir contar los objetos de mi entorno.	Vocabulario: Colores y números Expresiones: -what color is this? -Is it black or red? -How many___ are there? -There are
IV	Abr. – May. UNIDAD 7	Mis juguetes y sus tamaños	Describir mis juguetes y hablar de ellos.	Vocabulario: juguetes Expresiones: -This is a big car This is a small doll
	May. – Jun. UNIDAD 8	Figuras geométricas de mi entorno.	Describir objetos de mi entorno y describir la bandera de Australia y de mi país.	Vocabulario: figúrasgeométricas Expresiones: -Thisis - this is circle shaped -It has

Figura 5

EVALUACIÓN

La evaluación del curso se enmarca dentro de la perspectiva de evaluación permanente y de proceso. Para tal objetivo se propone la creación de un portafolio en el que los niños puedan recopilar todo el trabajo realizado en el año lectivo (*workshops*, manualidades, dibujos, evaluaciones, etc.) y una autoevaluación guiada por el profesor, quien formula unas preguntas de autoreflexión que los estudiantes responderán con mecanismo simples como letras o caritas. Además, cada unidad contará con un taller evaluativoque permitirá

medir el progreso de los estudiantes en las cuatro habilidades y los aspectos que hay que fortalecer, habrá un taller evaluativo final que pretende dar cuenta de si se alcanzaron o no los objetivos del curso al culminar el año lectivo. Además se tendrá en cuenta una evaluación cualitativa que incluye la actitud de los estudiantes en clase, su participación y su compromiso con el área. Los porcentajes de evaluación serán divididos de la siguiente manera:

- Portafolio: 40%
- Talleres evaluativos: 20%
- Taller evaluativo final: 20%
- Compromiso y participación: 20%

MATERIALES Y RECURSOS

- Libroguía “My New Puppets 1”
- Pictionary
- Sitios de apoyo web

1	http://www.youtube.com/watch?v=8I9gz-5_h60	TheHelloSong
2	http://www.youtube.com/watch?v=GA6dKNsl6zk	Can an Elephant Jump?
3	http://www.youtube.com/watch?v=gVIFEVLzP4o&feature=fvwrel	The Greetings Song
4	http://www.youtube.com/watch?v=IH2C2R57_Yo&feature=related	Colors Song
5	http://www.youtube.com/watch?v=dk9Yt1PqQiw&feature=relmfu	Ten Little Numbers
6	http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/language-games/find-the-pairs/school	Find the Pairs (School Game)

La bibliografía para este curso es abierta y se tendrá en cuenta el material que los estudiantes quieran aportar y el existente en las bibliotecas, internet y centros de documentación.

9.2. Modelo de actividades

A continuación se presenta el diseño de las actividades que se realizó para cada unidad. La selección de tareas y los *workshops* se dio considerando importante la integración del conocimiento entre una unidad y otra. Dado que en la institución se trabaja la mayor parte del tiempo con el libro de texto, estas actividades constituyen un complemento a dicho trabajo y se propone que sean implementadas en el tiempo de la clase (3 horas semanales) al menos durante una semana por cada unidad, teniendo en cuenta que cada unidad debe ser desarrollada en un mes.

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 1: SALUDOS INFORMALES Y FORMALES

Objetivos:

- A través de una canción, los estudiantes practicarán saludos formales e informales paracualquier momento del día.
- Trabajando en grupos pequeños los estudiantes reconocerán los conceptos de *morning, afternoon, evening* y *night*.

TAREAS PREVIAS

Actividad: *Morning, afternoon, evening, night.*(20 min)

Mostrar a los estudiantes *flashcards* de *morning, afternoon, evening* y *night*. Pegar las *flashcards* en el tablero y escribir los nombres correspondientes. Pronunciar cada uno de los momentos de día y pedir a los estudiantes que repitan la pronunciación. Borrar los nombres del tablero y reemplazarlos por números. Preguntar a la clase e.g. *What's number one?* Los niños responden en coro e.g. *morning*. Repetir la dinámica con todas las palabras y en orden aleatorio.

Actividad: *The Greetings Song* (40 min)

Introducir los saludos que se emplean en los diferentes momentos del día con la canción *The Greetings Song*. Reproducir varias veces el video para que los niños se aprendan la canción y relacionen cada momento del día con su respectivo saludo. Invitar a algunos niños por turnos a escoger una de las *flashcards* de los momentos del día, el niño se para en

frente de la clase sosteniendo la *flashcard* y el resto debe decir en coro el saludo correspondiente al momento que señala la imagen.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=gVIFEVLzP4o&feature=fvwrrel>

TAREA

Actividad: *Posters (120 min)*

Dividir la clase en grupos de 3 niños. Distribuir pliego de cartulina, marcadores y temperas, asignar un momento del día (*morning, afternoon, evening, night*) a cada grupo. Los niños representan en el papel el momento del día asignado. Al final se reúne la clase y cada grupo presenta y describe su trabajo a los otros, al momento de reportar el trabajo los niños deben decir e.g. *in the morning we say: Good morning!*

Materiales:

- *Greetings Flashcards*
- Marcadores
- Temperas
- Crayones
- Pliegos de papel

Ver *flashcards* en anexo No. 7

*ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 2: MI NOMBRE Y MIS ESTADOS
DE ÁNIMO*

Objetivo:

En parejas y con títeres los niños practicarán una conversación corta en la que se incluye saludos informales, presentación informal y preguntas y respuestas sobre el estado de ánimo.

TAREAS PREVIAS

Actividad: *The Hello Song* (30 min)

Presentar a los niños la canción “Hello”. Se les pide a los niños que se levanten de sus sillas y las corran hacia los costados para dejar el espacio del centro libre. Primero se canta la canción y se mimetiza una o dos veces lentamente, para que los estudiantes la aprendan. Luego se hace varias veces con ellos una vez la hayan memorizado. Animar a los niños a hacer la mímica y el baile.

Enlace: http://www.youtube.com/watch?v=8I9gz-5_h60

Actividad: *Classifyingmoods* (30 min)

Distribuir en las paredes del salón letreros con caritas que representan los estados de ánimo (*I'm O.K! I'm fine! I'm great! Not very well, not so good, I'm happy/sad/angry/tired*). En el tablero poner dos caras, una feliz y otra triste, que representarán los estados de ánimo positivos y negativos. Invitar a algunos de los niños a clasificar los letreros debajo de las caras puestas en el tablero. Luego los niños realizan esta clasificación en sus cuadernos.

Actividad: Chain (30 min)

Escribir en el tablero las frases “*My name is..... What’s your name?*” y pedir a los estudiantes que repitan la pronunciación varias veces. Invitar a todos los estudiantes a sentarse en el suelo formando un círculo. Uno de los estudiantes debe comenzar una cadena oral diciendo e.g. “*my name is Alejandro, what’s your name?*” La pregunta está dirigida al compañero de enseguida, el cual respondería e.g. “*My name is.....What’s your name?*” y se repite la dinámica hasta que todos hayan participado. Repetir la misma dinámica con las frases “*How are you?.... I’m ok/ fine/ sad, etc.*”

TAREA**Actividad: Puppets (90 min)**

Crear “*puppets*” con bolsas de papel para que los niños practiquen una conversación incluyendo el saludo informal y sobre los estados de ánimo. Distribuir el material necesario para crear los “*puppets*”, los niños escogen el estado de ánimo que quieran ponerle a su “*puppet*” y también el nombre. El profesor da un ejemplo de dialogo que los niños podrán seguir en parejas con sus “*puppets*”.

Diálogo:

- Hello/Hi
- What's your name?/My name is . . . And you?
- My name is . . . / How are you?
- I'm fine. And you? / So-so.
- Goodbye. / Goodbye.
-

Materiales:

- Letreros de los estados de ánimo,
- *Happy face/sad face flashcards*
- Bolsas de papel
- Marcadores o crayones
- Lana de colores
- Pegante
- Papeles de colores
- Ojos movibles.

Ver *flashcards* y letreros en anexo No. 8

*ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD3: MIS ANIMALES FAVORITOS –
ANIMALES PROPIOS DE AUSTRALIA Y COLOMBIA*

Objetivos:

- Repasar los nombres de los animales que ya conocen y algunos nuevos, usando *flashcards*.
- Indagar a los compañeros y responder acerca de los animales favoritos.

TAREAS PREVIAS

Actividad: *Animals (15 min)*

Escribir en el tablero el título *What's your favorite animal?* Y hacer un repaso de los animales vistos. Usando *Flashcards* pegadas en el tablero los estudiantes van diciendo el nombre de los animales que ven en inglés, se escribe el respectivo nombre en el tablero a medida que los dicen.

Actividad: *Song Can an elephant jump?(30 min)*

Primero se les muestra uno por uno las *flashcards* de cuatro animales (*the elephant, the kangaroo, the octopus, the koala,*). Cada vez que se les muestra una *flashcard* se les enseña a pronunciar la palabra correspondiente, se pronuncia varias veces para que ellos la repitan. Luego se les enseña las acciones (*Jump, walk, run, fly, hop, swim, clap, sleep*). Se les muestra las imágenes de las acciones y se les pide que se pongan de pie y repitan el nombre de la acción al mismo tiempo que la ejecutan. Luego se les dice las acciones aleatoriamente sin mostrar las imágenes, los niños las ejecutan.

Luego se les enseña la canción *Can an elephant jump?*. Se usa el audio de la canción y se hace la mímica.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=GA6dKNsl6zk>

TAREA

Actividad: *My favorite animal!* (75 min)

Dar ejemplos de cómo se responde la pregunta *What's your favorite animal?* *My favorite animal is the*_____. Preguntar a algunos estudiantes “*What's your favorite animal?*” Distribuir hojas de papel y pedir a los niños que escriban como título la pregunta *What's your favorite animal?* Después, deben dibujar su animal favorito y escribir la respuesta *My favorite animal is the*_____. Los niños deben presentar su animal favorito y preguntar el de algunos de sus compañeros. Los niños se ponen de pie, se reproduce el audio de la canción *Can an Elephant Jump?*, ellos deben caminar alrededor del salón mientras suene, cuando deje de sonar la canción los niños deben preguntar y responder sobre su animal favorito practicando con la persona que tengan más cerca.

FOCALIZACIÓN EN LA LENGUA

Actividad: *Worksheet* (60 min)

Distribuir un *Worksheet* a los estudiantes para que lo completen. El profesor monitorea el trabajo de los niños ayudándolos si es necesario.

Materiales:

- *Flashcards* de animales y acciones
- Copias del *worksheet*

Ver *flashcards* y *worksheet* en anexo No. 9

*ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 4: OBJETOS DE MISALÓN DE
CLASE E INSTRUCCIONES QUE DEBO SEGUIR EN MI CLASE.*

Objetivo:

- Los estudiantes aprenderán los nombres correspondientes en inglés a los objetos que los rodean en su salón de clase y serán capaces de hablar de estos.

TAREA PREVIA

Actividad: *Labeling objects (30 min)*

Se activará el lenguaje nuevo etiquetando cada uno de los objetos del salón. (*classroom, chair, board, desk, door, window, fan, shelf, trash can, lamp*) Antes de poner cada etiqueta, se les muestra la palabra y se le pide que repitan la pronunciación, finalmente se señala el objeto correspondiente a la etiqueta, diciendo por ejemplo “this is a chair” los estudiantes deberán repetir para cada caso la expresión “this is”, luego se le pide a uno de los niños que pegue la etiqueta en el objeto que corresponda.

TAREA

Actividad: *Puzzle (90 min)*

Se forman grupos de tres estudiantes y a cada grupo se le entrega cartulina, colores y tijeras. Los grupos deberán dibujar uno de los objetos del salón. Después de dibujar, se debe recortar cada dibujo en varios trozos para hacer un rompecabezas. Una vez terminado, cada grupo debe intercambiar su rompecabezas y cuando se hayan armado todos los rompecabezas, cada grupo debe reportar su objeto diciendo por ejemplo “this is a door”

FOCALIZACIÓN EN LA LENGUA

Actividad: *Worksheet* (60 min)

Distribuir un *Worksheet* a los estudiantes para que lo completen. El profesor monitorea el trabajo de los niños ayudándolos sí es necesario.

Materiales:

- Etiquetas con el vocabulario
- Cartulina
- Colores
- Tijeras
- Copias del *worksheet*

Ver etiquetas y *Worksheet* en anexo No. 10

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 5: MIS ÚTILES ESCOLARES

Objetivos

Los estudiantes reconocerán los nombres en inglés de los útiles escolares que usan a diario y serán capaces de solicitarlos a sus compañeros y profesor.

TAREAS PREVIAS

Actividad: *Classroom objects (20 min)*

Invitar a los estudiantes a mostrar sus útiles escolares y a nombrar en inglés los que conozcan e.g. book, pencil. Apuntar las ideas que vengan de la clase en el tablero. Completar el vocabulario que falte, tomar los útiles que los estudiantes no hayan mencionado y decir su nombre en inglés. Pegar *flashcards* de los útiles escolares (*eraser, crayons, pencil, pen, pencil case, scissors, glue, tape, notebook, ruler, sharpener, bookbag, lunch box, folder, dictionary*). Escribir los nombres de los útiles en inglés en el tablero. Preguntar *What's this?* señalando cada imagen, inducir la respuesta e.g. *A pencil*. Repetir la dinámica con todos los útiles.

Actividad: *Find the pair (40 min)*

Mostrar a los estudiantes el juego interactivo “School Game” que consiste en hallar pares de imagen y palabra. Los estudiantes toman turnos para participar en el juego. Repetir la dinámica para que todos participen.

Enlace: <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/language-games/find-the-pairs/school>

Actividad: *Can you lend me _____? May I have a _____? Sure / Sorry, I don't have any. Thank you! (60 min)*

Preguntar a algunos estudiantes e.g. *Fernando can you lend me your pencil? Sara, may I have a sharpener? Please.* Explicar que estas expresiones se usan para solicitar algo que necesitamos, en este caso cualquier útil escolar. Escribir las preguntas en el tablero y pedir a los estudiantes que repitan. Repartir a cada estudiante una ficha con el dibujo de un útil escolar. Cada estudiante debe formular al resto de la clase una pregunta con el objeto que se le asignó.

TASK

Actividad: *What's this?(30 min)*

En parejas los estudiantes practican el lenguaje acerca de los útiles escolares. Cada estudiante debe tener sus útiles cerca. Un niño toma un útil y le pregunta a su compañero *What's this?*, el compañero debe responder la pregunta e.g. *A book*. Luego cambian de rol, el que preguntaba pasa a responder. Se repite la dinámica.

Materiales:

- *Flashcards*
- Fichas de útiles escolares
- Sala de audiovisuales

Ver *flashcards* y fichas en anexo No. 11

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 6: COLORES Y NÚMEROS

OBJETIVOS

- Los estudiantes aprenderán los colores (*Green, gray, red, yellow, blue, Brown, black, white, pink, purple, orange*) y los números (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) a través de canciones y *flashcards* para poder contar y describir los objetos de su entorno.
- Los estudiantes serán capaces de preguntar y responder acerca de los colores.

TAREA PREVIA

Actividad: *Colors and numbers (75 min)*

Para aprender los números y los colores en inglés, se lleva a los niños al salón de audiovisuales para que vean el video de las canciones “*Colors Song*” y “*Ten Little Numbers*”. Primero se reproduce la canción de los colores un vez, luego se pone una segunda vez y se le pide a los niños que la aprendan, y en la tercera reproducción los niños la cantarán a la par con el video. De igual forma se trabajara el video de la canción de los números.

Una vez aprendidos los colores y los números de las canciones, los estudiantes regresan al salón y se activa las expresiones “*what color is this?, this is _____, How many _____ are there?, There are _____, there is _____*” valiéndose de todos los objetos de la clase. Para enseñar las expresiones se le pregunta a los niños por ejemplo “*what color is the window?*” y se les enseña a responder “*the window is black*” luego se les pregunta “*How many Windows are there?*” y se les enseña “*there is a window*”.

Enlaces:

- *Colors* : http://www.youtube.com/watch?v=IH2C2R57_Yo&feature=related
- *Numbers*: <http://www.youtube.com/watch?v=dk9Yt1PqQiw&feature=relmfu>

TAREA

Actividad: *Classifying objects (45 min)*

Los estudiantes se agrupan en parejas, toman todos sus útiles escolares y los clasifican según su color, luego de que todas las parejas hayan terminado, cada grupo deberá reportar cuantos objetos del mismo color fueron agrupados, por ejemplo: “there are two yellow objects” los estudiantes también deberán nombrar algunos de los útiles de la clase indicando su color, ejemplo: “this is a red pen”

FOCALIZACIÓN EN LA LENGUA

Actividad: *Writing numbers and colors (60 min)*

Se pegan en el tablero unos *flashcards* de los colores aprendidos, con la palabra escrita debajo y se le pide a los estudiantes que escriban en el cuaderno cada palabra con el lápiz del color que corresponda. Así mismo, se pegarán unas *flashcards* con los números y su escritura para que los niños también escriban en el cuaderno. Finalmente los estudiantes completan un *Worksheet* en el que practicarán los colores y los números con el tema de los animales.

Materiales

- Flashcards de los números y los colores
- Útiles escolares
- Worksheet

Ver *flashcards* y *worksheet* en anexo No. 12

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 7: MIS JUGUETES Y SUS TAMAÑOS

Objetivo:

- Los niños podrán describir sus juguetes en términos de tamaño (grande, pequeño) y color.

TAREA PREVIA

Actividad: Toys (20 min)

Pegar en el tablero *flashcards* de los juguetes (*ball, car, doll, teddybear, robot, bricks*). Escribir los nombres de estos juguetes en inglés no debajo de cada *flashcard*, sino en otra parte del tablero. Pedir a los niños que digan cómo creen que se puede llamar cada imagen usando las palabras escritas en el tablero y unir las palabras a las imágenes. Luego, pedir a los niños que repitan la pronunciación de cada juguete. Finalmente mostrar las *flashcards* para que los niños digan sus respectivos nombres.

Actividad: Big – Small (20 min)

Mostrar nuevamente las *flashcards* de “Toys” esta vez dirigiendo la atención hacia el tamaño. Decir e.g. “*This is a big car*” y luego “*this is a small car*”. Seguir mostrando las *flashcards*, señalar los juguetes y provocar las respuestas de los niños siguiendo el ejemplo de arriba.

Actividad: *Toys chart (60 min)*

Distribuir a los estudiantes una tabla con números escritos en sentido vertical y colores pintados en la parte horizontal. Los niños deben completar el cuadro siguiendo las instrucciones, se dice un número, un color y el nombre de un juguete. Los niños deben encontrar la casilla vacía que coincide con el número y el color en el “Toys Chart”, allí deben dibujar el juguete mencionado. Decir e.g. *one – blue – car*, en la casilla que corresponda la número 1 y al color azul, el niño debe dibujar un carro.

TASK**Actividad: *My toy (80 min)***

Distribuir varios materiales a los estudiantes (cartulina, vasos y platos desechables, temperas, lana, cartón, crayones, plastilina, etc.). Los estudiantes harán un juguete con estos materiales. Los estudiantes muestran el juguete que hicieron al resto de la clase, hablando de su tamaño y sus colores. E.g. “*This is my toy. It is a big car. It is red and black*”.

Materiales:

- *Flashcards*
- Copias del “*Toys chart*”
- Cartulina
- Vasos y platos desechables
- Cartón
- Lana
- Crayones

- Plastilina
- Temperas

Ver *flashcards* y *chart* en anexo No. 13

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA DE LA UNIDAD 8: FIGURAS GEOMÉTRICAS DE MI ENTORNO.

Objetivos:

- Los niños describirán de forma oral y escrita la forma de un animal a partir de las figuras geométricas (*circle, square, rectangle, triangle, diamond, stary oval*).
- Los niños asociarán las figuras geométricas estudiadas en clase con objetos del entorno por medio de la clasificación.

TAREAS PREVIAS:

Actividad: *Shapes (15 min)*

Pegar las “*Flashcards*” de “*Shapes*” en el tablero, escribir los nombres correspondientes debajo de cada figura. Los niños repiten los nombres de las figuras después del profesor, luego el profesor señala las figuras y los niños dicen los nombres en coro. Borrar los nombres de las figuras y reemplazarlos por números. El profesor dice e.g. *Number one* y los niños deben responder en coro el nombre correspondiente a la figura *number one*. Se practica con todas las figuras y en orden aleatorio.

Actividad: *Shapes Sally Snake can make (45 min)*

Se le presenta a los estudiantes una serpiente hecha con lana llamada Sally diciéndoles “*This is Sally Snake*”. Distribuir a cada estudiante una tira de lana con un nudo en ambos extremos y una cabeza de una serpiente en papel. Los estudiantes colorean la cabeza y la pegan a uno de los extremos de la tira de lana para hacer una serpiente. Escribir en el tablero “*Shapes Sally Snake can make*”. El profesor toma su serpiente y dice: “*Sally*

Snake can make a circle”, los estudiantes deben hacer la forma que el profesor dijo con sus respectivas serpientes. Se repite la dinámica con todas las figuras estudiadas. Invitar a algunos estudiantes a decir *Sally Snake can make a _____*.

Actividad tomada y adaptada de:

<http://www.twigglemagazine.com/April-activities/shapes-felt-story-lesson.html#>

Actividad: *Hot potatoes (20 min)*

Distribuir a cada estudiante diferentes figuras geométricas. Los niños las recortan y colorean a su gusto y luego las ponen en una bolsa que se ha dispuesto para ello. Se juega “hotpotatoes” y el niño que quede con el objeto cuando el profesor diga “stop” se para y saca de la bolsa alguna figura y debe decir e.g. *This is a red circle*, señalando el color y la figura que ha sacado.

TAREAS

Actividad: *Describing animals (60 min)*

Distribuir a cada estudiante un octavo de cartulina. Dar un ejemplo en el tablero de un dibujo de un animal hecho con figuras geométricas como un gato con dos círculos para el cuerpo, dos triángulos para las orejas, un pequeño rectángulo para la cola, etc. Después se describe el animal a los estudiantes, señalando sus partes e.g. *this is a cat, it has two Brown circles, it has two Brown triangles, it has a black rectangle, etc.* Los niños deben dibujar el animal que quieran (usando formas) y deben colorearlo, se pueden mencionar otros animales para dar ideas: jirafa, mariposa, perro, pollito, gusano, pájaro, etc. Una vez dibujado, se les pide a los estudiantes trabajar en parejas la descripción de su animal.

Actividad: Finding shapes around (40 min)

El profesor explica a los niños que las figuras geométricas están presentes todo el tiempo en nuestro entorno. El profesor puede señalar los objetos y decir las formas, por ejemplo puede señalar el tablero y decir *This is a rectangle*. Animar a algunos de los estudiantes a encontrar formas dentro del salón señalándolas y diciendo: *This is a_____*.

Los niños clasifican los objetos del salón o del colegio entre las formas estudiadas. El profesor distribuye fotocopias de unas tablas en las que aparecen los nombres y dibujos de las figuras geométricas, debajo de los cuales hay unas casillas vacías en las que los niños deben escribir los objetos de su entorno que tengan dichas formas. Para guiar lo que los estudiantes deben hacer, se ponen dos ejemplos en la tabla. Además se etiqueta algunos objetos del salón y del colegio con sus nombres en inglés para facilitar la tarea de los niños (*board, fan, shelf, door, etc.*)

Materiales:

- *Flashcards*
- Trozos de lana y fotocopias de las cabezas de serpiente para colorear
- Pegante
- *Shapes* para recortar y colorear
- Copias del *worksheet* para describir el animal
- Copias de las tablas
- Pliegos de cartulina

Ver *flashcards*, fichas de *shapes* y *snake*, *worksheet* y tabla en anéxo No. 14

10. PRUEBAS PILOTO

Del diseño de los modelos de actividades se aplicaron las tareas de las unidades 2, 3 y 8. La aplicación de cada unidad duró una semana aproximadamente. No se inició la implementación desde la Unidad 1 porque el espacio que se tuvo para estas pruebas era un periodo de tiempo destinado para el repaso de todas las unidades y el docente ya había reforzado la primera unidad.

Los comentarios por parte del profesor fueron positivos, no hubo críticas de las intervenciones, le gustó la variedad de actividades y la respuesta de los estudiantes, además, considero que las clases fueron un buen refuerzo de las unidades vistas. Las pruebas se realizaron con su colaboración, registrando algunos videos y fotografías de las actividades, también en la parte del control de la clase, puesto que él conocía mejor a los estudiantes.

Para el desarrollo de las actividades se uso en tanto fue posible la lengua extranjera.

A continuación se dará un informe de estas pruebas:

Unidad 2: Mi nombre y mis estados de ánimo. (Fechas de implementación: 9, 10 y 12 de abril de 2012)

Las actividades planeadas para esta unidad mostraron buenos resultados, por ejemplo, la actividad de activación del lenguaje “*Thehellosong*” facilitó que los estudiantes se apropiaran del nuevo vocabulario (*Hello, How are you?, I’m fine, I’m great, I’m wonderful, I’m happy, I’m angry, I’m tired, I’m not so good*) y que lo entendieran a través de la mímica, sin necesidad de acudir a la traducción. Los estudiantes también lograron

clasificar muy bien estos estados de ánimo con el uso de una carita feliz o una carita triste según correspondiera, lo que mostró que habían entendido el significado de estas frases.

De igual manera, los niños aprendieron cómo preguntar el nombre de una persona y cómo responder cuando alguien les pregunta el nombre. La actividad “*Chain*” les ayudó no sólo a fortalecer estas expresiones, sino a hablar en público para ganar confianza.

Debido a que los niños aprendieron la forma de decir su nombre, preguntar por el nombre de los demás, saludar, hablar de sus estados de ánimo y preguntar cómo están las otras personas, la fase de la tarea “*Puppet*” se pudo desarrollar sin mayores dificultades. A los niños les entusiasmó la idea de crear su propio títere. Los niños se sentían orgullosos de su obra de arte, y sin darse cuenta pudieron comunicarse en inglés con sus compañeros. (Ver muestras la producción de los estudiantes en anexo No. 15)

Unidad 3: Mis animales favoritos – Animales propios de Australia y Colombia
(Fechas de implementación: 16, 17 y 19 de abril de 2012)

Al igual que en la aplicación de las actividades de la unidad dos, la presentación de la canción “*Can an elephant jump?*” resultó ser positiva para el propósito de activar el vocabulario de animales, además se aprovechó el contenido de la canción para que los niños aprendieran con facilidad y a través de la mímica, el vocabulario extra de algunas acciones como saltar, nadar, correr, etc.

Con esta canción se pudo verificar nuevamente que las actividades lúdicas ayudan a los niños a aprender sin dificultad, además promueven la participación de todos. La

mayoría de los niños manifestaron de forma oral que se estaban divirtiendo. Sin embargo, hay que mencionar que no es fácil desarrollar dichas actividades con un grupo numeroso y en un salón pequeño en el que se escuchan los ruidos de los salones vecinos, esto en ocasiones daba paso al desorden.

En la fase de la tarea “*Myfavorite animal*” los niños se sentían identificados con la actividad, ya que se trataba de expresar con libertad, a través de dibujos, sus propios gustos. Esta misma motivación de poder dibujar su animal preferido, les daba buena disposición para compartir en la clase su trabajo y practicar la parte oral con pocas presiones.

A través del *worksheet* se pudo fortalecer lo aprendido durante las otras actividades. Aunque la mayoría de los estudiantes requirieron de la ayuda del profesor, los resultados se evidenciaron al completar efectivamente su tarea. (Ver muestras de la producción de los estudiantes en anexo No.16).

Unidad 8: Figuras geométricas de mi entorno. (Fechas de implementación: 21, 22 y 24 de mayo de 2012)

Para la implementación de esta unidad, se aprovecharon algunos de los temas que los estudiantes ya habían visto para que de esta manera se integraran saberes. Una vez más los estudiantes respondieron de manera positiva a las actividades desarrolladas, ellos pudieron relacionar sin ninguna dificultad algunos de los contenidos anteriores (números, colores, objetos del salón, etc.)

Las actividades que implicaron que los niños ejecutaran manualidades, como el caso de la tarea “*Shapes Sally Snake can make*” facilitaron la apropiación del vocabulario, ya que los niños aprendían mientras se divertían. Los estudiantes manifestaron su alegría al tener una serpiente propia y muchos de ellos se animaron a ponerle un nombre diferente. También les agrado el hecho de poder hacer las figuras geométricas con el cuerpo de la serpiente y les gustaba como sonaba el juego de palabras “*Sally Snake can make a _____*” por lo que no solo querían escuchar las instrucciones sino que querían darlas ellos mismos.

La actividad “*Hot potatoes*” por ser un juego, permitió que los niños produjeran el inglés de forma oral, casi sin darse cuenta, siendo el juego el foco de atención y no la lengua misma. Todos se mostraban emocionados por el factor sorpresa del turno y esto los hacía querer participar con entusiasmo.

La actividad “*Finding shapes around*” tuvo también buenos resultados, puesto que implicó un cambio de espacio, lo que permitió que los niños estuvieran motivados por encontrar fuera de su salón las etiquetas de los objetos que debían clasificar. Los niños también se mostraron cómodos trabajando en equipo y aunque requirieron la ayuda del profesor por tratarse de una actividad de escritura, muchos de ellos lograron entender y hacer una buena clasificación.

Para la fase de la tarea “*Describing animals*” se integró el tema de los animales, los números y los colores. Proveer un modelo de la actividad fue necesario para que los estudiantes entendieran lo que debían hacer. A partir de esto, los estudiantes realizaron

buenas producciones que evidenciaron que su proceso de aprendizaje había sido efectivo (Ver muestras de la producción de los estudiantes en anexo No.17).

Reflexión sobre los resultados

Las pruebas piloto permitieron corroborar que la metodología de enseñanza a través de tareas funciona para este contexto, los niños se mostraron interesados y motivados por la variedad de actividades de cada sesión. A pesar de que se trata de un contexto monolingüe, los estudiantes comprendieron y respondieron positivamente cuando fueron expuestos a la lengua extranjera la mayor parte del tiempo, lo que demuestra que es posible que el profesor titular imparta su clase 100% en inglés, puesto que en un enfoque comunicativo la clase de lengua extranjera debe ser en sí misma una situación de comunicación real.

Las actividades diseñadas no se limitaron al aprendizaje de vocabulario ligado a una temática, se intentó que además los niños usaran la lengua extranjera como herramienta para comunicarse en situaciones significativas para ellos. Fue en este punto en el que aparecieron diferentes comportamientos en los estudiantes, pues cuando se enfrentaron a la producción, sobretodo, la oral, y a la interacción entre ellos mismos, se mostraron tímidos, temerosos, incómodos e incluso algunos se negaban a participar, lo que podría tomarse como un resultado negativo de la aplicación de la metodología de aprendizaje a través de tareas. Sin embargo, lo anterior no es más que una prueba de que la clase no estaba direccionada a promover prácticas comunicativas y no garantizaba espacios de producción y participación reales y significativas. Y en el proceso de aprendizaje de una lengua

extranjera, es indispensable que haya exposición, uso, motivación y, cuando sea necesario, instrucción, tal y como lo propone el enfoque de aprendizaje por tareas.

En conclusión, hay que resaltar que en el corto periodo de las pruebas, los estudiantes lograron interactuar con sus compañeros y producir en la lengua extranjera acerca de temas relacionados a su cotidianidad, siendo esto una muestra de que es cuestión de tiempo de adaptación a esta metodología, para tener mejores resultados.

11. CONCLUSIONES

Este trabajo permitió reconocer la importancia de la planeación curricular, pues aunque sea difícil que cada plan de estudios se refleje tal cual en la realidad, es imprescindible la existencia, evaluación y replanteamiento de este tipo de documentos, por lo que son la guía que determina y direcciona las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Así pues, los planes de estudio de lengua extranjera deben establecer objetivos claros y realizables; la forma en la que se van a alcanzar dichos objetivos; las herramientas que se utilizarán; la manera en que se efectuará el seguimiento del proceso; y los contenidos, que deben conducirse entre sí, de modo que las actividades desarrolladas dentro de ellos puedan estar relacionadas, siendo las previas una alimentación para las posteriores y que además permitan a los estudiantes ir más allá de las limitaciones que trae seguir un libro de texto, como se ve en el diseño de actividades modelo de esta monografía.

El plan de estudio de inglés de primero de primaria del colegio Mixto San Vicente está expresado en términos de contenidos lexicales y objetivos que carecen de precisión. Y aunque no este dicho en el papel, se puede evidenciar en las prácticas una metodología basada en la memorización de vocabulario ligado a una temática. Si bien el aprendizaje lexical es una parte importante en la adquisición de una lengua extranjera, en las clases no se provee a los estudiantes otras herramientas imprescindibles para comunicarse en inglés, como la exposición suficiente y la promoción de la interacción. No se puede pretender que la comunicación real consista solo en saber decir el nombre de las cosas, la comunicación real implica principalmente un contexto significativo para el estudiante, junto a algunos aspectos como el respeto por la palabra del otro y la autoconfianza para expresar ideas.

Sólo así la interlocución (con personas y textos), que es el eje angular para aprender una lengua diferente a la propia, tendrá lugar.

Por lo tanto, es necesario implementar una metodología comunicativa como el Enfoque de Aprendizaje a través de Tareas, que garantice en la clase de lengua extranjera un ambiente rico en interacción, permitiendo a los estudiantes experimentar libremente con sus propias hipótesis acerca de la lengua objeto.

Esta investigación entonces, constituye una muestra del trabajo que el colegio debe emprender para fundamentar su labor pedagógica, a través de la estructuración de los programas de inglés y en general de todas áreas, pues no hay propósitos de enseñanza-aprendizaje claramente definidos, ni pretensiones precisas en cuanto a lo que se enseña y para qué se enseña. Sin duda alguna, la organización de dichos documentos, conduciría a mejorar la calidad de educación que ofrece la institución.

Sin embargo, no son suficientes la teoría y propuestas aquí planteadas, todo esto debe ser sometido a una evaluación general por parte de las directivas y docentes, quienes a través de la experiencia del día a día puedan delimitar las necesidades de los estudiantes y ajustar sus planes y prácticas. De esta manera, integrando la teoría con la realidad, se emprenderá un proceso de adquisición de la lengua extranjera. De otra manera, se vivirían una y otra vez los mismos errores que llevarían a un estancamiento del progreso formativo. Y la educación como parte fundamental de la sociedad debe estar en constante evolución.

Sugerencias para la institución

Finalmente, de todo este proceso de investigación surgen las siguientes sugerencias que se ponen a consideración de la institución para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera:

- Plantear objetivos claros de enseñanza a largo plazo. ¿Hasta dónde se quiere llevar a los estudiantes en la lengua extranjera cuando hayan terminado el ciclo de educación escolar en esta institución?
- Reevaluar el currículo de lengua extranjera y plantear parámetros que los profesores deban seguir a la hora de diseñar sus programas, de esta forma se asegurará que los planes de estudio contengan toda la información necesaria y sean claros.
- Diseñar e implementar actividades complementarias a las del libro guía, que funcionen en el contexto de los diferentes grupos.
- Mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje del área de inglés, a través de la implementación de más horas de clase y de mayor exposición a la lengua extranjera, propiciando, por ejemplo, que los profesores encargados del área dicten en lo posible la clase en inglés.
- Empezar la apertura de un centro de recursos que facilite el trabajo de los profesores encargados del área. Este centro debe contar con materiales complementarios al libro guía como *flashcards*, *posters*, juguetes, juegos, canciones, videos, películas, literatura, etc.
- Conformar un grupo de acción para el mejoramiento del área de Lengua Extranjera integrado por las directivas y docentes a cargo, quienes someterán las practicas de lengua extranjera a una evaluación rigurosa a través de la observación, la toma de

notas, la mediación con los estudiantes, etc. Que permita tener un registro de los aspectos que funcionan y de los que no, con el fin de mejorar constantemente la planeación y las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

- Tomar este trabajo como referencia para guiar el rediseño de los planes de estudio de inglés de los otros grados de la institución, desde preescolar hasta secundaria. Incluso, considerando la falta de organización curricular, podría ser tomado como modelo para construir los planes de estudio en otras áreas, pues aquí se sintetiza de manera clara los componentes que estos deben tener.

12. REFERENCIAS

- Carvajal, M. (2010). *Propuesta curricular para la enseñanza del francés como lengua extranjera en el colegio bilingüe Lauretta Bender*. Monografía para optar al título de Licenciado en lenguas extranjeras, Escuela de ciencias del lenguaje, Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Colegio Mixto San Vicente. (2010). Agenda Escolar.
- Colegio Mixto San Vicente. (2010). Proyecto Educativo Institucional.
- Colombia, Congreso de la Republica. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Extraído el 22 de julio de 2011 de sitio web del Ministerio de Educación Nacional:
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (1999). Idiomas Extranjeros. Lineamientos Curriculares. Bogotá: autores.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2004). Plan Nacional de Bilingüismo. Bogotá: autores
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Bogotá: autores.
- Cortés, C. &Fory, C.(2007). *Propuesta curricular para la enseñanza del francés como segunda lengua extranjera en el colegio La Cordaire*. Monografía para optar al título de Licenciado en lenguas extranjeras, Escuela de ciencias del lenguaje, Universidad del Valle, Cali, Colombia.

- Graves, K. (2001). A Framework of Course Development Processes. En, D. Hall, A. Hewihgs (Eds.), *Innovations in English Language Teaching: a Reader* (pp. 178-196). The Open University; Routledge: Macquarie.
- Hughes, A. (1989). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Maren, V.(2003). *La Recherche Appliquée en Pédagogie. Des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles: De Boech.
- Nunan,D. (1988). *Syllabus Design*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Patiño, A. (2002). *My New Puppets 1*. Bogotá. Editorial Norma
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. New York. NY: Cambridge University Press.
- Robles, Y. (2009). *Construcción de un plan de estudios para la asignatura de inglés de transición a tercer grado de primaria*. Monografía para optar al título de Licenciado en lenguas extranjeras, Escuela de ciencias del lenguaje, Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Sandin, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. Fundamentos y tradiciones. España: McGRAW –HILL.

Saphier, J. & Gower, R. (1987). *The Skilfull Teacher*. Carlisle, Mass: Research for Better Teaching.

Stern, H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task – Based Learning*. Michigan: Longman.

13. ANEXOS

Anexo No.1

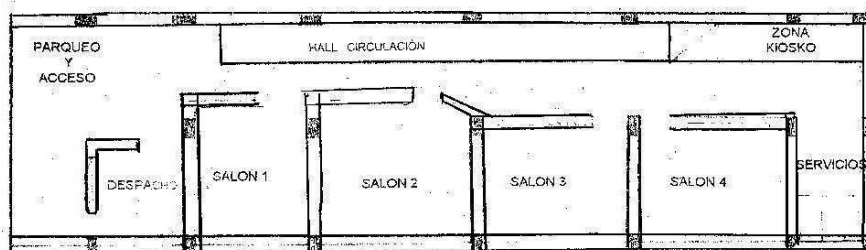


Parque donde se hacen las clases de deporte y los descansos

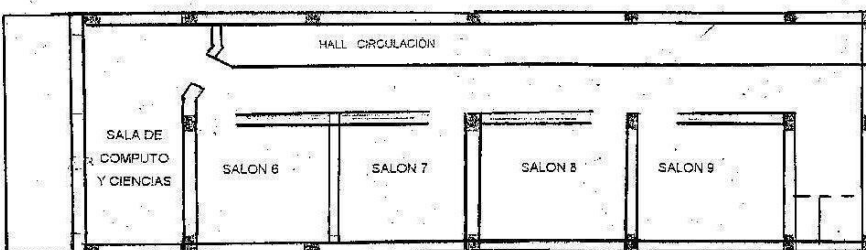
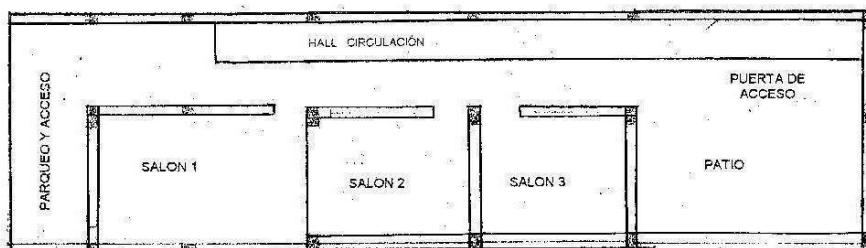


Anexo No. 2

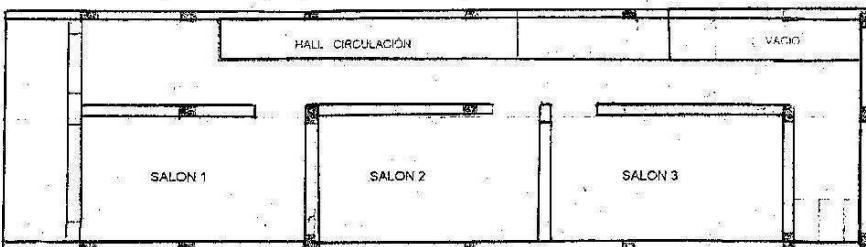
PLANO DEL COLEGIO SAN VICENTE



PLANTA PRIMER PISO



PLANTA SEGUNDO PISO



*Anexo No. 3***HIMNO AL COLEGIO SAN VICENTE.**

Letra: Creación Colectiva – Música: Diego F. Caicedo y Alexander Erazo

I**CORO**

Con acento febril entonemos,
Orgullosos un himno triunfal,
Con amor en el alma cantemos,
Vicentino seré hasta el final.

II

Con el alma y ardor te cantamos,
Con la fuerza y vigor juvenil,
Siempre enseñas sendero adecuado,
La visión de un mejor porvenir.

III

Que retumbe con fuerza en la mente
Y palpite en el corazón,
Este claustro alegre sagrado,
Con su himno, su escudo y su honor.

IV

La virtud, el deber y la ciencia,
Se cultiva en este vergel,
Con tesón y entusiasmo triunfemos,
Que es la norma de nuestro plantel.

V

Con anhelo de ver la semilla,
Convertida en dorada abundancia,
En ambiente amor y alegría,
En sus aulas se siembra esperanza.

VI**CORO**

Con acento febril entonemos,
Orgullosos un himno triunfal,
Con amor en el alma cantemos,
Vicentino seré hasta el final.(Bis)

Anexo No.4

69

8.3* EL ESCUDO DE LA INSTITUCIÓN.

El COLEGIO MIXTO SAN VICENTE, tiene como Escudo el siguiente, en el cual se resalta nuestro lema "EDUCAR PARA LA VIDA":

EL ESCUDO.

Anexo No. 5

PERIODO	GRADO: PRIMERO 1º			
	STANDARES	TEMAS	DESEMPEÑOS	INDICADORES DE DESEMPEÑOS
I	-reconocer cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal - reconocer palabras y frases cortas en inglés y en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de mi escuela	Hello My name How are you? Actions	Competencia Lingüística - Identifica y escribe correctamente las tres formas de saludo formal: "good morning", "good afternoon" y "good evening" Competencia Pragmática - Comprender y seguir instrucciones sencillas en inglés con acciones de respuesta física total Competencia sociolingüística - saludar de manera informal a sus compañeros de clase utilizando; hello, hi, what's your name	Manifiesta gusto por participar en actividades de grupo o de parejas Se Presenta informalmente
II	- entender cuando me saludan y se despiden de mí - relacionar ilustraciones con oraciones simples	My Favorite Animal The Farm	Competencia Lingüística - escribe palabras sencillas dentro de tareas más complejas, tales como completar crucigramas. Competencia Pragmática -Disfrutar canciones, siguiendo patrones de pronunciación, entonación y ritmo Competencia sociolingüística se relaciona con sus compañeros expresando sus preferencias por ciertos animales	Escribe palabras sencillas dentro de tareas más complejas, tales como completar crucigramas. muestra interés en realizar las diferentes actividades propuestas identificar diferentes animales y decir sus nombres

PERIODO	GRADO: PRIMERO 1º			
	STADANRES	TEMAS	DESEMPEÑOS	INDICADORES DE DESEMPEÑOS
III	- seguir instrucciones relacionadas con actividades de clase y recreativas propuestas por mi profesor - copiar y transcribir palabras que comprendo y que uso con frecuencia en el salón de clase	My Book bag Numbers	Competencia Lingüística - reconocer la escritura de los colores Competencia Pragmática - reconoce los objetos del salón y los nombra - sigue instrucciones utilizando los objetos del salón Competencia sociolingüística -manifiesta gusto por participar en actividades de grupo o de parejas	contar del uno al diez preguntar y responder acerca de los colores identificar el nombre de sus útiles escolares e incorporarlos a su lenguaje cotidiano reconoce los siguientes colores: red, black, green, blue, yellow, brown, pink, white and grey sigue instrucciones utilizando los objetos del salón

IV	- identificar palabras relacionadas entre sí sobre temas que me son familiares - escribir el nombre de lugares y elementos que reconozco en una ilustración	Toys Shapes	Competencia Lingüística -escribe los nombres de algunos juguetes Competencia Pragmática - nombra algunas figuras geométricas - asociar figuras geométricas con objetos de su entorno Competencia sociolingüística -identificar el nombre de las figuras geométricas e incorporarlos a su lenguaje cotidiano	nombrar juguetes y sus respectivos tamaños asociar los tamaños grande y pequeño con objetos de su entorno se familiariza con la orden `` put the.... here`` para expresar donde quiere que coloque un objeto nombra algunas figuras geométricas asociar figuras geométricas con objetos de su entorno cotidiano
----	--	----------------	--	---

Anexo No. 6

OBSERVACION N°1

FECHA: 14 DE SEPTIEMBRE DE 2010

COLEGIO: MIXTO SAN VICENTE

GRADO: 1

N° DE ESTUDIANTES: 21

PROFESOR: JHON ALEXANDER PATIÑO

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION						
11:00 am	El profesor inicia la clase saludando en inglés y después de que los estudiantes le contestan el comienza a entregarles unos pedazos de papel rectangulares divididos en seis cuadros dentro de los cuales están escritos algunos colores en inglés: <table border="1"> <tr> <td>YELOW</td><td>ORANGE</td><td>RED</td></tr> <tr> <td>BLACK</td><td>GREEN</td><td>BROWN</td></tr> </table> Cuando todos los estudiantes tienen los papelitos, el profesor les pide que cuenten el número de cuadros en inglés, luego les pide que reciten los colores que tienen escritos en él y por ultimo les dice que la actividad que van a hacer es pintar cada cuadro con el color correspondiente a la palabra. Algunos estudiantes empiezan a pintar los cuadros de cualquier color sin tener en cuenta la palabra que hay escrita, el profesor les dice que se detengan y les cambia el papelito por uno nuevo, luego les explica a todos que tienen que esperar a que el empiece a hacer el ejercicio con ellos en el tablero. Para comenzar el profesor dibuja un cuadro con marcador azul y dentro escribe la palabra BLUE, después le dice a los estudiantes que si alguno tiene un cuadro con la palabra BLUE debe pintar el cuadro de azul. Algunos estudiantes siguen pintando los cuadros de cualquier color, por ejemplo uno que tiene escrita la palabra YELOW dentro del primer cuadro de su papelito, lo pinta de	YELOW	ORANGE	RED	BLACK	GREEN	BROWN	El profesor no fue muy claro en el momento de explicar la actividad, él no les dijo que tenían que esperar a que él dibujara los cuadros con cada color en el tablero para que
YELOW	ORANGE	RED						
BLACK	GREEN	BROWN						

11:30 am	azul y se lo muestra al profesor, el profesor le dice que no se adelante, que tiene que mirar bien la palabra que está en el tablero y que si esta no está en ninguno de los cuadros, debe esperar a que él indique el color siguiente, luego le entrega otro papelito nuevo. El profesor continúa haciendo cuadros de diferentes colores dependiendo de la palabra en inglés que escribe dentro. Los niños que ya han pintado algunos cuadros, le enseñan sus papelitos al profesor quien les da su aprobación todo el tiempo. El profesor deja de escribir en el tablero y empieza a pasar por algunos de los pupitres para supervisar el trabajo, le llama la atención a un niño que pintó un cuadro del color equivocado y le reitera que no se debe adelantar, que debe pintar solamente los colores de los cuadros que están dibujados en el tablero, que si alguno de los colores que él tiene es su papel no estaba dibujado en el tablero debía esperar, y le entrega otro papelito nuevo diciéndole que ese era el último que le iba a dar. El profesor les pide a los estudiantes que se sienten porque hay mucho desorden, y vuelve al tablero. Como no tiene marcadores para algunos colores, le pide a la profesora de los niños, que permanece en el salón durante la clase de inglés, que le pase las láminas de esos colores para pegarlas en el tablero. La profesora le pasa las láminas y él pega una de color morado y sobre la lámina escribe la palabra PURPLE, luego pide a los estudiantes que repitan "PURPLE" y todos repiten en coro. Luego les dice que si alguno tiene esa palabra en su papel, pinte el cuadrito del color de la lámina. Este mismo ejercicio lo hace con el resto de las láminas de colores que va pegando en el tablero, algunas veces señala uno de los cuadros que estaban dibujados o alguna de las láminas pegadas y les pregunta qué color es, los estudiantes responden en español. La mitad del salón está de pie, algunos de los estudiantes están amontonados en el tablero	ellos tuvieran una guía. Mientras el profesor dibuja los cuadros en el tablero algunos estudiantes están quietos pero muy distraídos, tal vez porque la actividad se hace un poco lenta y ellos tienen que esperar a que el profesor dibuje el cuadro que corresponde al que ellos tienen en su papelito. También hay algunos estudiantes de pie y haciendo mucho desorden, pero el profesor los controla rápidamente contando hasta tres para que se sienten o diciéndoles que si no se sientan él no les va a revisar el trabajo.
----------	--	---

	porque quieren mostrarle sus papelitos al profesor, él les dice que no quiere que le muestren, les dice que se sienten y empieza a contar “cinco, cuatro, tres dos, uno.” Todos empiezan a sentarse, el profesor le dice a un niño que está parado en la puerta “<i>sitdownplease</i>” y el niño se sienta inmediatamente. Mientras el profesor pega las ultimas láminas, algunos estudiantes vuelven a ponerse de pie, él les dice que si no se sientan no jugarán al bingo y vuelve a contar del cinco al uno para que se sienten. Luego les dice que ya están todos los colores en el tablero, que ahora si pueden acabar de pintar. Después pasa revisando y dando aprobaciones, antes de acabar de revisar, se da cuenta que hace falta un color, entonces se devuelve al tablero y pregunta cuál color falta, algunos dicen al tiempo con el profesor “el naranja”, el profesor dice “hace falta el ORANGE”. Sigue revisando y le dice a algunos niños que se sienten, que al que este parado no le revisa, a algunos niños les corrige a otros les dice que está excelente. En medio de la revisión del ejercicio que está haciendo el profesor, la profesora encargada del grupo empieza a llamar a cada estudiante por su nombre para se acerquen a su escritorio, les entrega unos cuadernos y les dice que los guarden en el maletín. El profesor termina de revisar y les dice que se sienten porque hay mucho desorden y que les da cinco minutos para que acaben el ejercicio los que faltan. El profesor le pide a los estudiantes que se pongan de pie para acomodar los pupitres de forma que quede un espacio en el centro del salón, luego les dice que se sienten en el suelo formando un circulo, esta misma orden se las repite en inglés, “<i>a circleplease</i>”, los niños empiezan a acomodarse y él les pide que abran un poco más el circulo, que tengan su papelito en la mano y lo ponga en el	Aunque la mayoría de los estudiantes están haciendo desorden, este es un grupo que trabaja en clase y que participa, sin embargo se nota que algunos estudiantes, precisamente los que están muy quietos y callados, no parecen estar concentrados, parecen más bien pensativos o ausentes de la clase.
--	--	--

12:00 pm	suelo, les entrega a cada uno varios pedacitos de papel y algunos niños comienzan a gritar emocionados “BINGO”. El profesor les dice que si se portan mal no van a jugar nada y que al final de la actividad por favor le devuelvan los pedacitos de papel. El profesor despegas las láminas que están en el tablero, las mete en una bolsa y comienza a explicarles la dinámica del juego, les dice que cada que saque una lámina él va a decir en voz alta el color y que si alguno tiene ese color en su papelito, debe taparlo con uno de los pedacitos de papel que él les entregó y que el primero que llene los cuadritos debe gritar “BINGO” y ese es el ganador, también les advierte que no pueden hacer trampa porque él va a revisar para asegurarse de que hayan tapado los cuadros indicados. El profesor comienza a sacar las láminas de la bolsa y dice en voz alta el color de la lámina en inglés, les dice que si alguno tiene ese color que tape el cuadro correspondiente y les da un tiempo para que revisen. Algunos niños comienzan a gritar “BINGO” el profesor les revisa y ninguno había llenado correctamente su papelito, el profesor les pide que tengan más cuidado, que no tapen ningún color que él no haya sacado. Finalmente un niño grita “BINGO”, el profesor le revisa y lo felicita, luego le pide al niño que le diga los colores que tiene en su papelito en inglés, luego dice en voz alta que ya hay un ganador y que le den un aplauso. El profesor les pregunta si quieren volver a jugar y los niños gritan entusiasmados que sí. El profesor reinicia el juego tres veces más y al final del cuarto juego les pide que pongan todos los pedacitos de papel en una bolsa que el pasa por cada estudiante, les dice que en la casa deben pegar en el cuaderno de inglés los papelitos con los cuadros de colores y finalmente les pide que se pongan de pie y le ayuden a acomodar las sillas. El profesor se despide de los estudiantes en inglés y todos los niños le contestan.	La profesora encargada del grupo que permanece durante la clase de inglés en el salón interviene en la clase constantemente, llama a algunos estudiantes por su nombre para pedirles que se sienten. Algunas intervenciones las hace no con respecto a la disciplina sino también a la clase de inglés, el profesor no se opone. El profesor conoce el nombre de los niños.
----------	--	---

OBSERVACION N°2

GRADO: 1

FECHA: 21 DE SEPTIEMBRE DE 2010

N° DE ESTUDIANTES: 21

COLEGIO: MIXTO SAN VICENTE

PROFESOR: JHON ALEXANDER PATIÑO

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION
11:00 am	La clase inicia en la sala de audiovisuales del colegio, el profesor continua con el tema de los colores haciendo uso del video beamy del computador. Primero el profesor pone toda la pantalla de color rojo y pregunta a los estudiantes que color es, después de que los estudiantes responden, el profesor pone una imagen en la que aparecen unas rosas rojas y le dice a los estudiantes que repitan "red roses". Después pone la pantalla de un color diferente, el profesor les pide que adivinen que color es, los niños empiezan a adivinar, un niño dice "BLUE" y el profesor lo felicita y le dice "muy bien, ganaste." Los niños empiezan a hacer mucho ruido, el profesor les pide que hagan silencio y les pregunta que cosas son de color azul, algunos niños se paran emocionados para participar, el profesor les dice que si se ponen de pie no los escoge y les dice "<i>sitdownplease</i>, el primero que se pare se sale de la clase." El profesor les pide que digan el nombre de alguna cosa que tenga el color rojo, un estudiante dice "manzana" otro niño dice "Apple" el profesor lo felicita diciéndole "muy bien, se nota que estas atento." El profesor vuelve al color azul, pone una imagen de un cielo con una grabación que dice "<i>theskyisblue</i>", los niños repiten lo que dice la grabación. Luego el profesor le pide a los niños que adivinen qué color sigue, algunos niños empiezan a adivinar, otros se ponen de pie y el profesor les pide que se sienten y que hagan más silencio, un niño adivina que sigue el color verde, el profesor le dice "correcto" y pone un fondo en la pantalla de color verde con la palabra "GREEN" y les dice "verde-green" luego les pregunta qué cosas existen de color "<i>green</i>", los niños empiezan a	

11:30 am	nombrar varias cosas que son de color verde, algunos niños se amontonan muy cerca del profesor y él les pide que le den espacio y luego señala la pantalla y dice tres veces “what color isthis?” los niños contestan tres veces gritando “green”. Después el profesor pone una imagen de unos árboles y una grabación que dice “greentrees” el profesor dice “árboles-trees” y les pide que repitan “greentrees.” Antes de cambiar de imagen el profesor hace una línea limite imaginaria entre él y los niños y les prohíbe que se pasen de esa línea y que se pongan de pie, les pide que adivinen qué color sigue pero levantando la mano para participar. Un niño levantó la mano y dijo “amarillo” y el profesor le dice “muy bien adivinaste.” El profesor pregunta qué cosas hay de color amarillo, los niños responden que el sol y las flores, el profesor se acerca a un niño que está haciendo desorden y dice en voz alta “préstenle atención al él que está muy concentrado, a ver respóndame lo que estoy preguntando” el niño se queda callado y el profesor le dice “si ven, eso pasa porque cuando uno está distraído no sabe qué hacer cuando el profesor le pregunta.” Algunos niños se pusieron a reírse. Luego el profesor pone una imagen con un sol y una grabación que dice “yellowsun” el profesor les pide que repitan y luego les pregunta “what color isthis?” todos contestan en coro, luego se devuelve y les pone las imágenes de los árboles y las rosas y les pregunta qué son, los niños recuerdan el color pero les cuesta un poco recordar como se dice rosas y árboles, pero el profesor no continua hasta que ellos lo recuerdan. El profesor continúa la misma dinámica con el color naranja y el color rosado. Hay un momento en el que los estudiantes hacen mucho ruido, el profesor para la actividad y dice que hay que esperar a que todos dejen de hablar, luego señala a un niño y le dice a la profesora encargada del grupo que lo	
----------	---	--

12:00 pm	saque de la clase, el niño se asusta y el profesor le pregunta si se quiere salir de clase, el niño le dice que no y el profesor le dice que tiene que portarse juicioso, inmediatamente el salón se queda en completo orden y silencio. El profesor sigue la misma dinámica con los colores negro y café, luego le dice a los estudiantes que quién quiere preguntar en inglés qué color es este. Los niños empiezan a decir el color en inglés, el profesor les dice que no, que él no está preguntando qué color es ese, que él lo que quiere es que alguien pregunte en inglés qué color es y luego les dice que repitan después de él “what color isthis?” ellos tratan de repetir pero les cuesta un poco. Luego sigue el color blanco, el profesor repite la misma dinámica que con los colores anteriores, hay mucho desorden, entonces el profesor dice que va a contar hasta tres para que todos hagan orden. Al final el profesor hace un recuento de todos los colores y les pide que repitan después de las grabaciones que vienen con cada imagen. El profesor les pone un video en el que hay unas figuras geométricas animadas de colores, pausa el video y les pregunta a los estudiantes qué figuras hay y de qué color son. Los niños responden “pinkcircle, yellowtriangle, blue,square and red rectangle” cuando los niños responden bien el profesor choca las manos con ellos. En el video, las figuras bailaban y decían su nombre, los niños repetían después. Ellos terminan de ver el video y el profesor les pide que se levanten en orden y formen dos filas para salir del salón, los lleva al salón de primero y se despide de ellos en inglés, ellos le contestan.	
----------	---	--

OBSERVACION N°3

GRADO: 1

FECHA: 28 DE SEPTIEMBRE DE 2010

N° DE ESTUDIANTES: 21

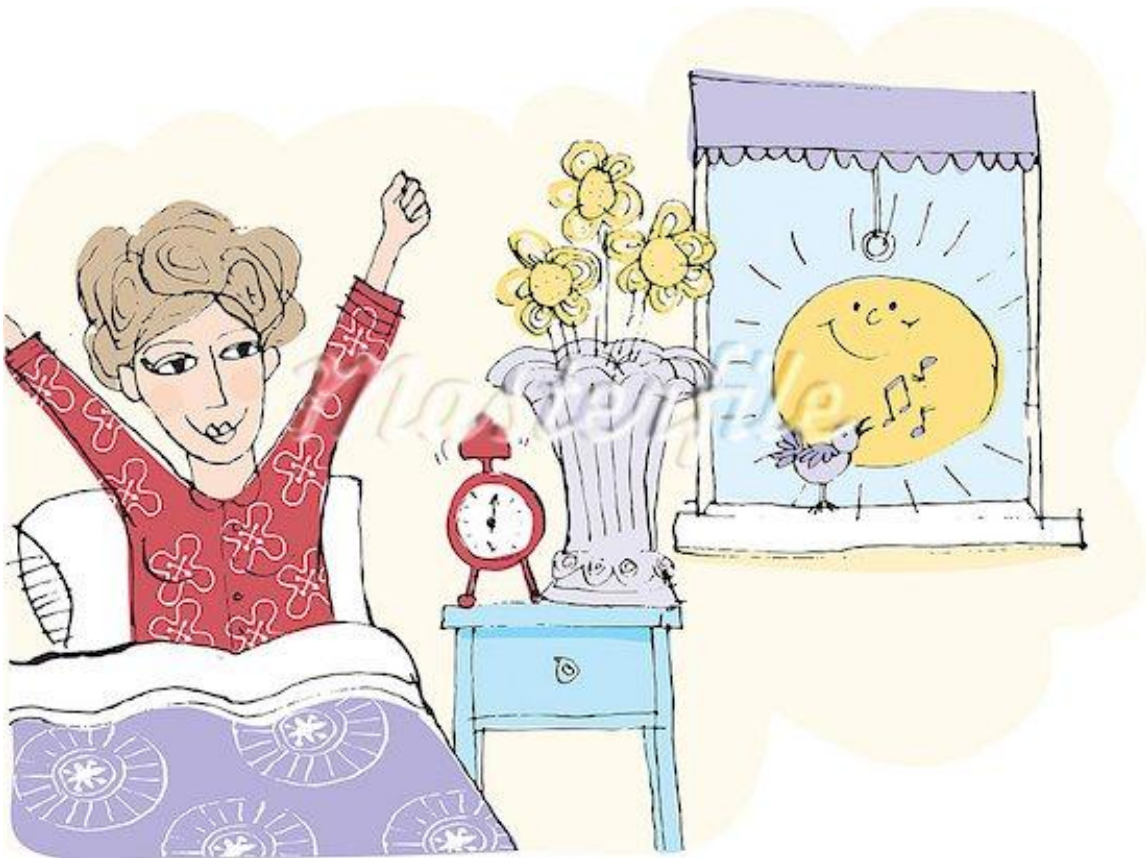
COLEGIO: MIXTO SAN VICENTE

PROFESOR: JHON ALEXANDER PATIÑO

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION
11:00 am	El profesor lleva de nuevo a los estudiantes al salón de audiovisuales, ellos están muy desordenados y hay mucho ruido, el profesor les dice en voz alta "sitdown, be quiet, stop it" ellos empiezan a calmarse, el profesor les pregunta que si a ellos les gusta estar en el salón de audiovisuales donde se pueden ver videos y películas, ellos le contestan que sí, el profesor sigue hablando con muy bajo volumen hasta que todos se quedan callados. El profesor comienza la clase diciéndoles que tienen que estar muy concentrados porque va a evaluar el tema de las figuras geométricas y empieza a preguntar cómo se dicen las figuras en inglés, luego les dice que van a ver unos videos de "shapes and colors" para que puedan aprendérselos bien. El profesor pone una imagen de un cuadrado rojo, un círculo azul, un triángulo naranja y un rectángulo verde y empieza a preguntar cómo se dicen en inglés esas figuras con sus respectivos colores, algunos respondían. Luego pone la imagen de una estrella y le empieza a cambiar los colores a medida que ellos van diciendo "bluestar, greenstar, yellowstar..." Mientras el profesor pone la siguiente imagen, se forma el desorden, entonces él les dice con un tono fuerte "sitdown". El profesor vuelve a poner el mismo video de la clase anterior, el de las figuras geométricas "Mr. Maker", en la primera parte del video, las figuras aparecen durmiendo, el profesor les dice que dormir es "tosleep" y que despertarse es "toweak up". Luego les da la orden "sleep" y todos los niños se tiran en el suelo, luego les dice "weak up" y todos se vuelven a sentar. El profesor hace durante un buen rato este ejercicio de darles la orden de dormir y levantarse, casi todos los niños participan de la actividad salvo dos niñas. Cuando el profesor trata de poner otro video,	Aunque la mayoría participan, hay algunos estudiantes que nunca repiten después del profesor, ni tratan de contestar ninguna pregunta.
11:30 am		Parece que el profesor no noto a estas dos niñas que no participaron.

12:00 pm	todos los estudiantes empiezan a hacer desorden, entonces el profesor les dice “sleep” y todos se tiran al suelo rápidamente, luego les dice “sitdown” y agrega que va a poner una canción de las figuras, los estudiantes siguen haciendo mucho desorden, el profesor se enoja y les dice que ya no van a seguir viendo la clase en audiovisuales, los manda a todos para el salón y les dice que no los vuelve a llevar allí, que les va a poner mucho trabajo por desobedientes. Cuando llegan al salón el profesor les dice “Open your notebooks please, vamos a sacar los cuadernos de inglés” luego les dice que van a dibujar las dos figuras nuevas que han aprendido, algunos niños dicen que no saben cómo dibujar una estrella, él les dice que no se preocupen que él les va a enseñar haciendo una en el tablero. Hay mucho desorden en el salón, pocos estudiantes ya están sentados en sus pupitres con sus cuadernos de inglés abiertos trabajando, otros no tenían el cuaderno y otros aunque con cuaderno, no estaban haciendo nada. El profesor comienza a pasar supervisando y al que no tiene cuaderno le dice que se mueva. El profesor vuelve al tablero y debajo de la estrella que dibujó, escribe “star” y le pide a los estudiantes que escriban “star” y que repitan la palabra en voz alta. Todos los estudiantes están sentados, la mayoría se está demorando un poco en dibujar la estrella, el profesor les pide que pinten la estrella color “yellow” y luego dice “yellowstar”, después pasa puesto por puesto para supervisar el trabajo, algunos estudiantes se levantan constantemente del pupitre para mostrarle su trabajo al profesor. Luego de un buen rato, el profesor les pide que dibujen un corazón y el también dibuja un corazón en el tablero, el profesor les pide que lo pinten de color “red”. Los estudiantes le muestran los dibujos al profesor y el profesor les pone una marca de revisión en sus cuadernos y les dice que la clase se terminó que ya pueden guardar.	
----------	---	--

Anexo N° 7





Anexo N° 8

I'M GOOD!



I'M GREAT!



I'M WONDERFUL!



I'M TIRED!



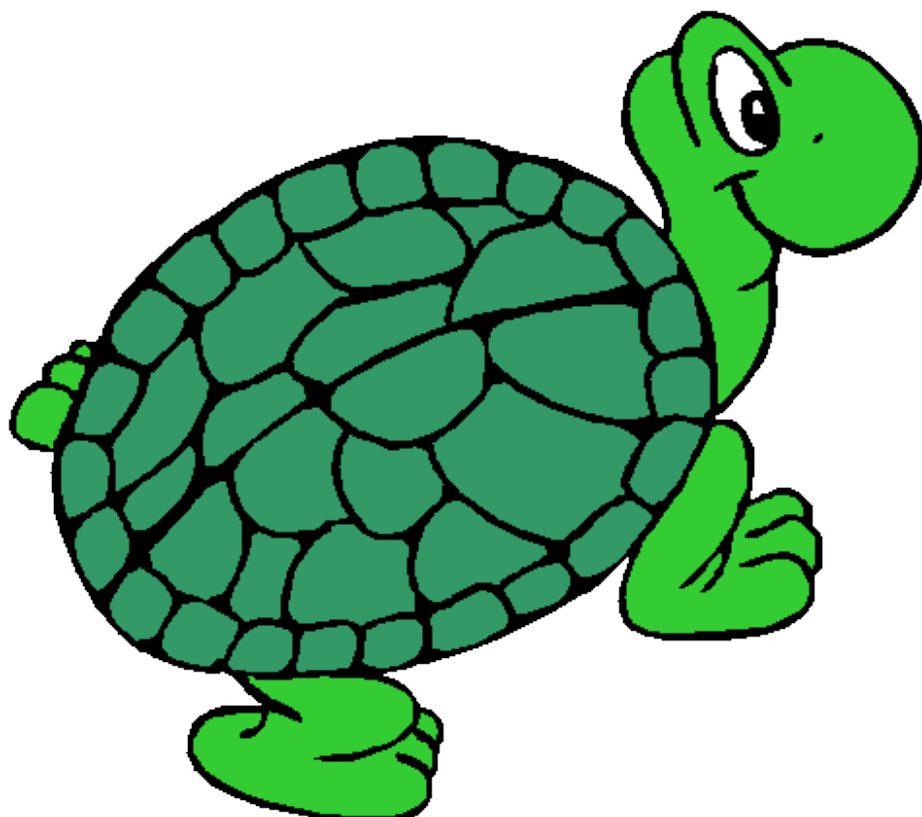
I'M ANGRY!



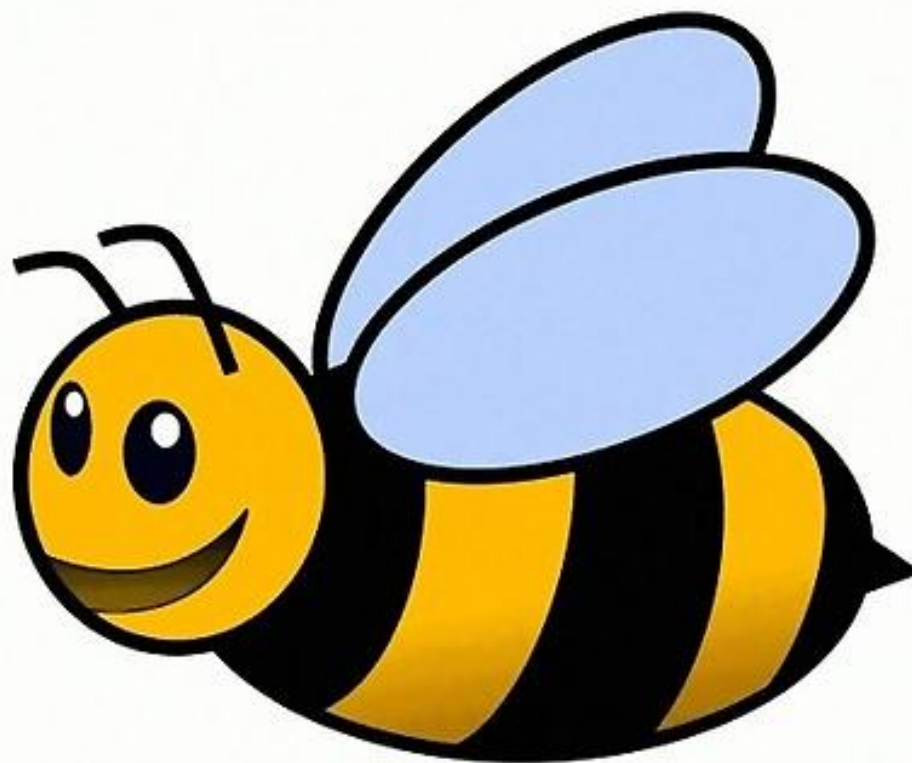
**I'M NOT SO
GOOD!** 

Anexo N°9



















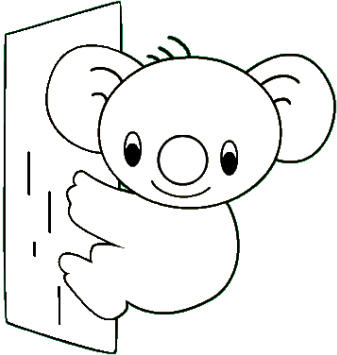


Name: _____

Date: _____

Complete the sentences and make simple sketches of the animals.

WHAT'S YOUR FAVORITE ANIMAL?

My _____ animal is _____ BIRD	_____ favorite animal _____ DUCK	My _____ animal _____ the KOALA 
My _____ animal _____ the CROCODILE	_____ _____ animal istheELEPHANT	My _____ animal isthe _____

Classroom

Chair

Board

Desk

Door

Window

Fan

Shelf

Trash Can

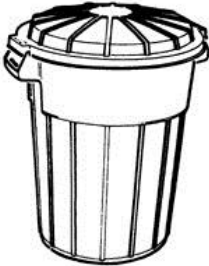
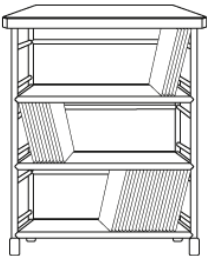
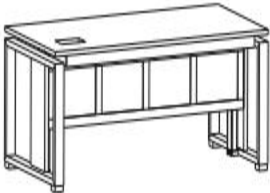
Lamp

Name: _____

Date: _____

What's this?

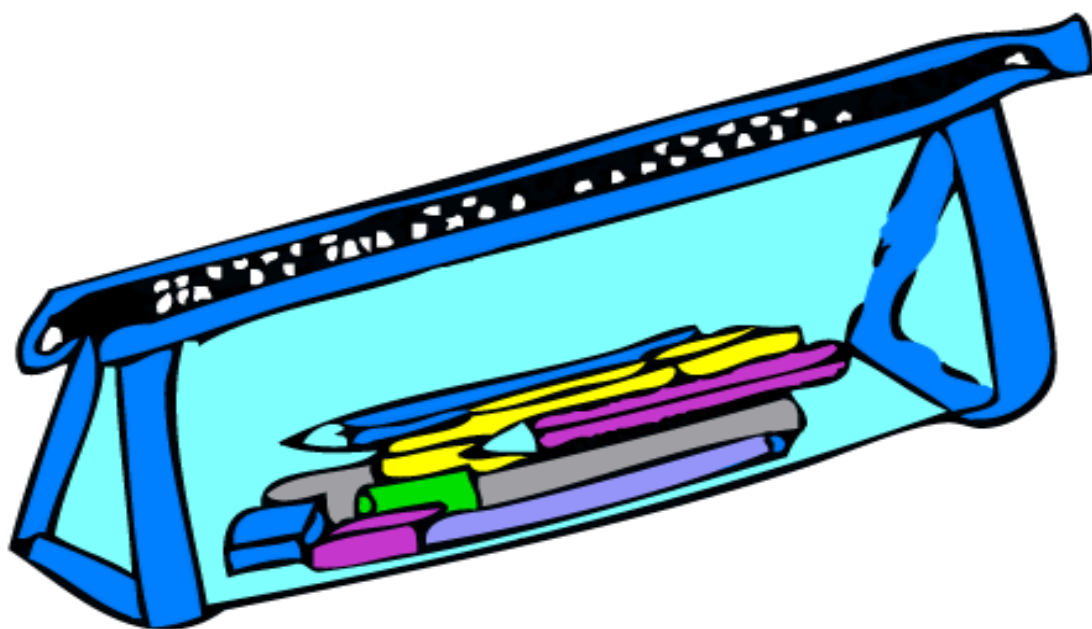
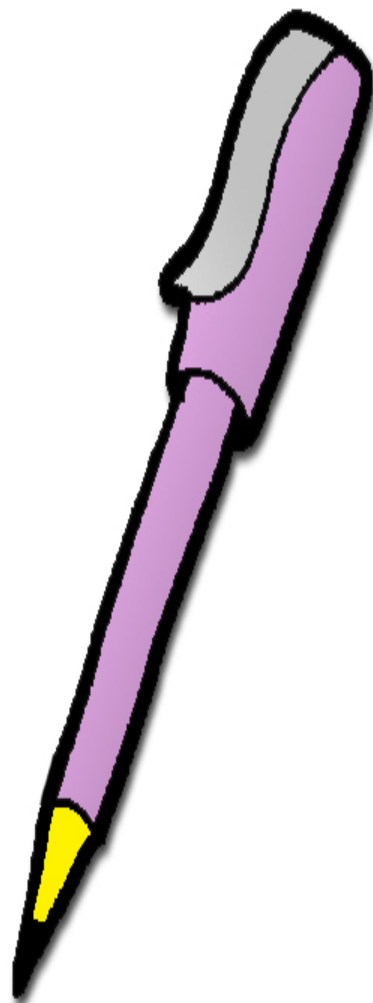
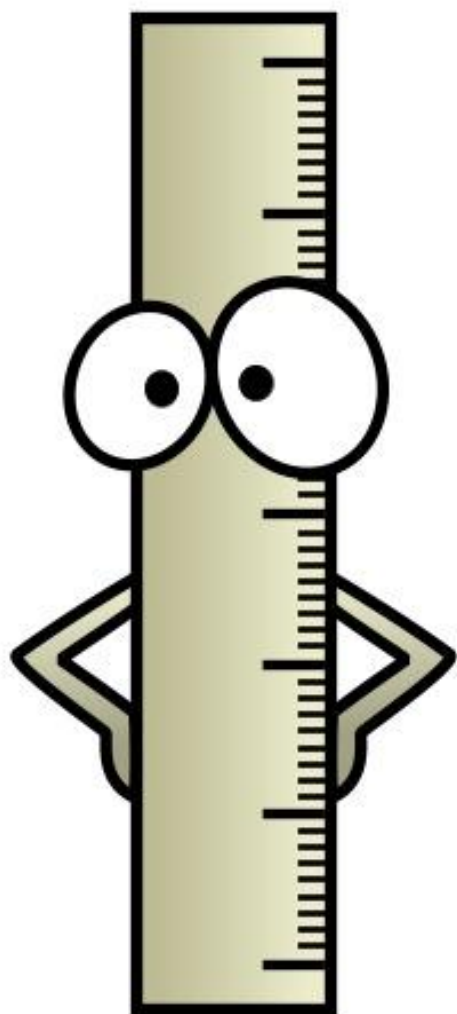
Complete the sentences and make simple sketches of the classroom objects

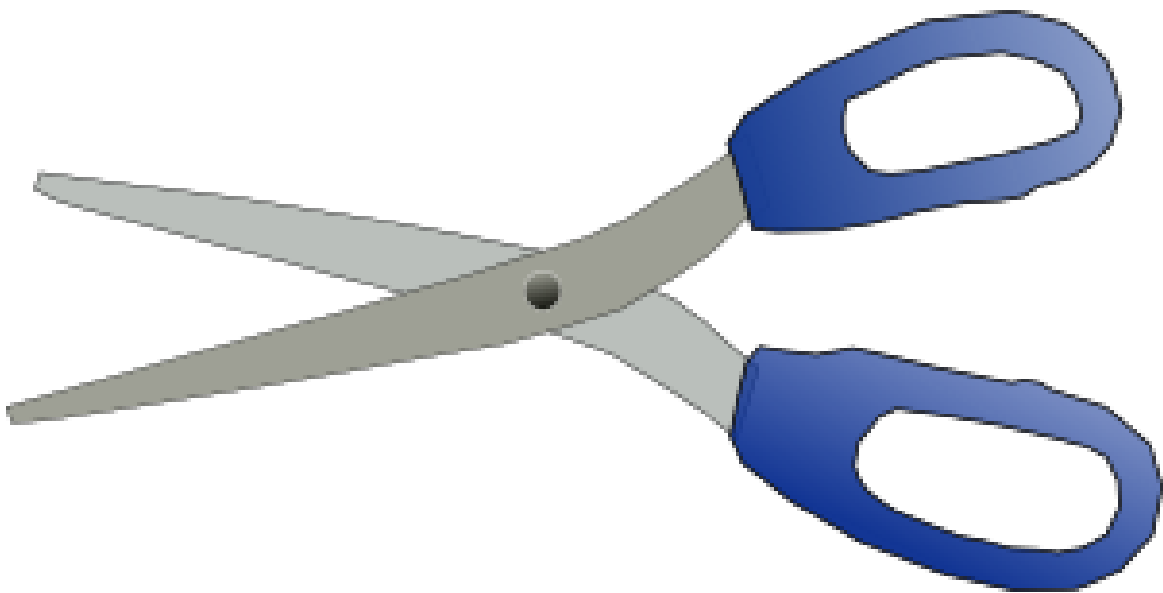
What's this?  This is a _____	What's this? This is a board	What's this? this is a fan
_____?  This is _____	_____?  _____	What's this? This is a chair
What's this? This is _____	Waht's this?  _____	What's this? This is a _____

Anéxo No. 11

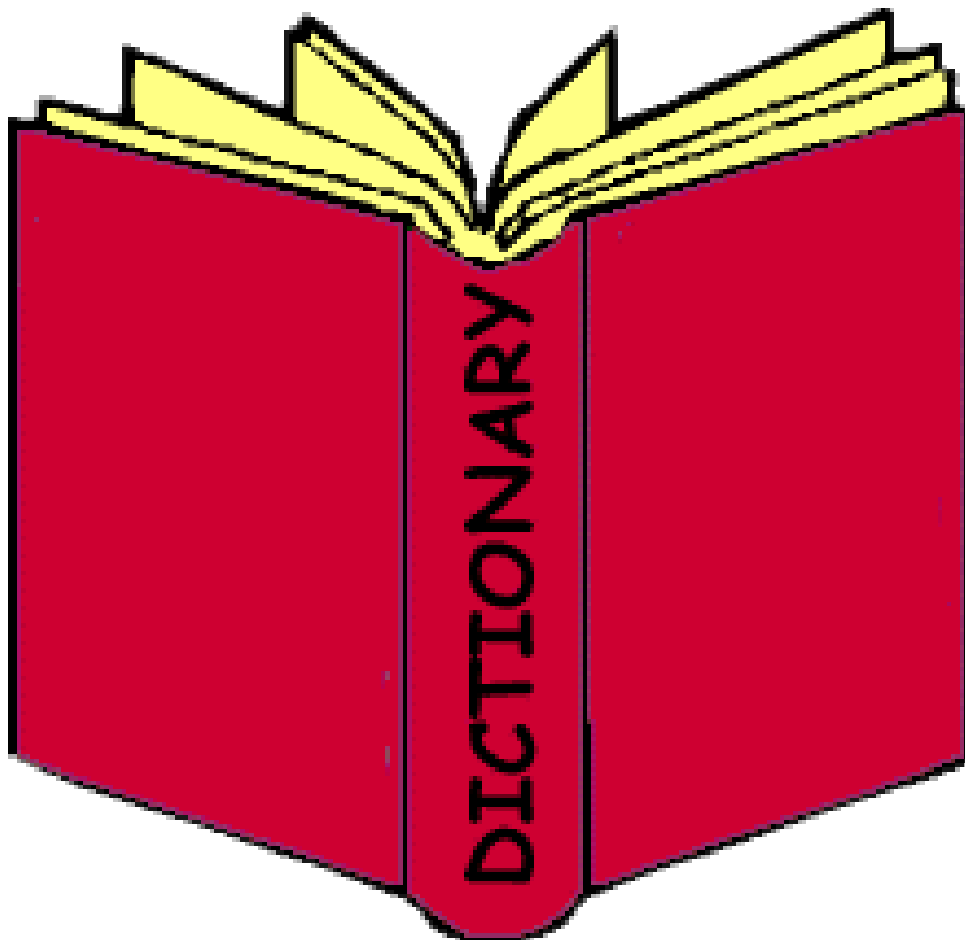
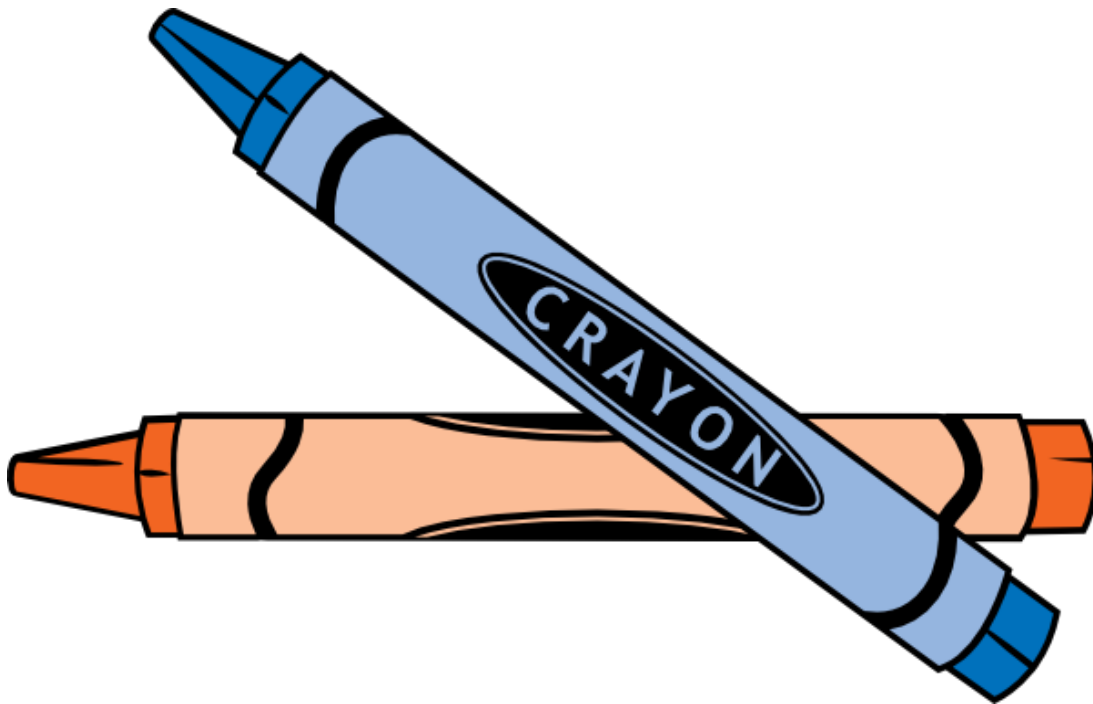


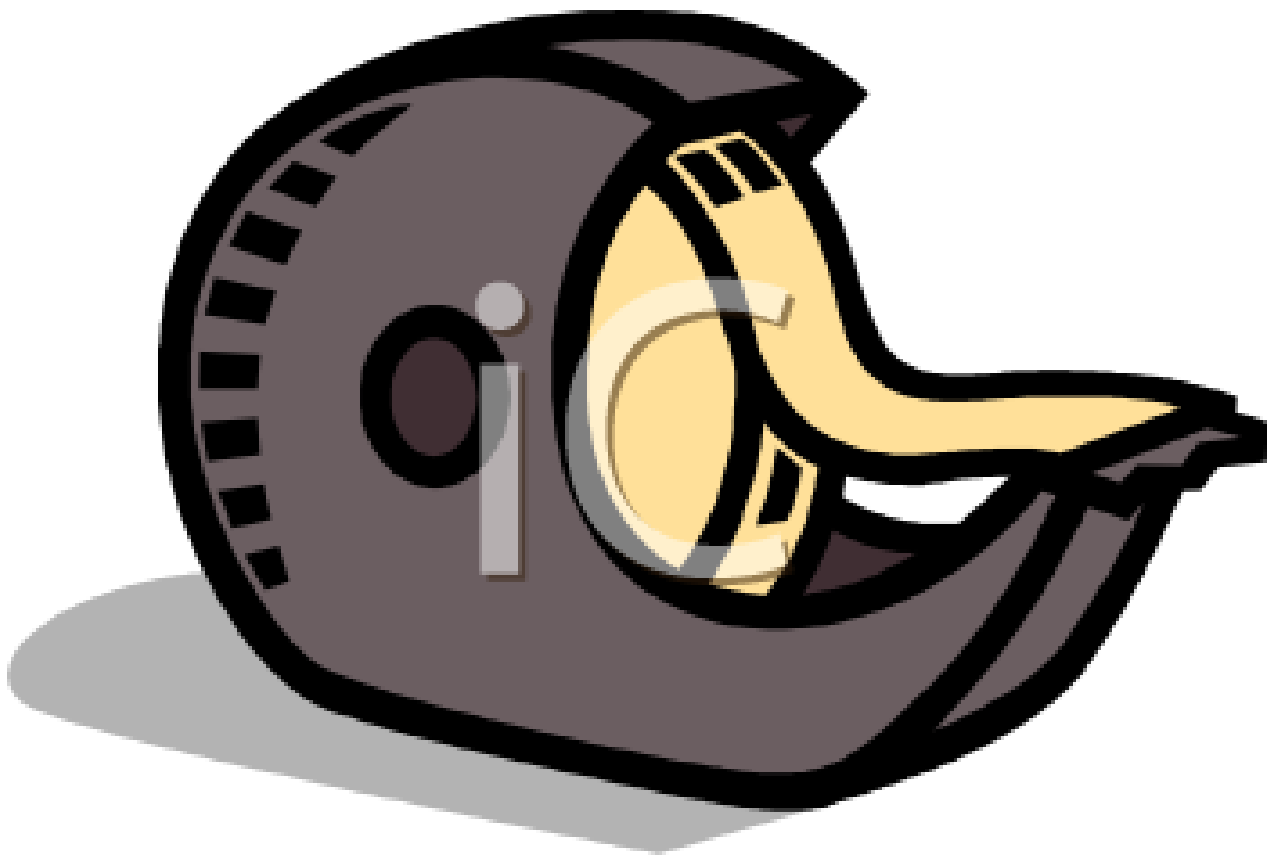
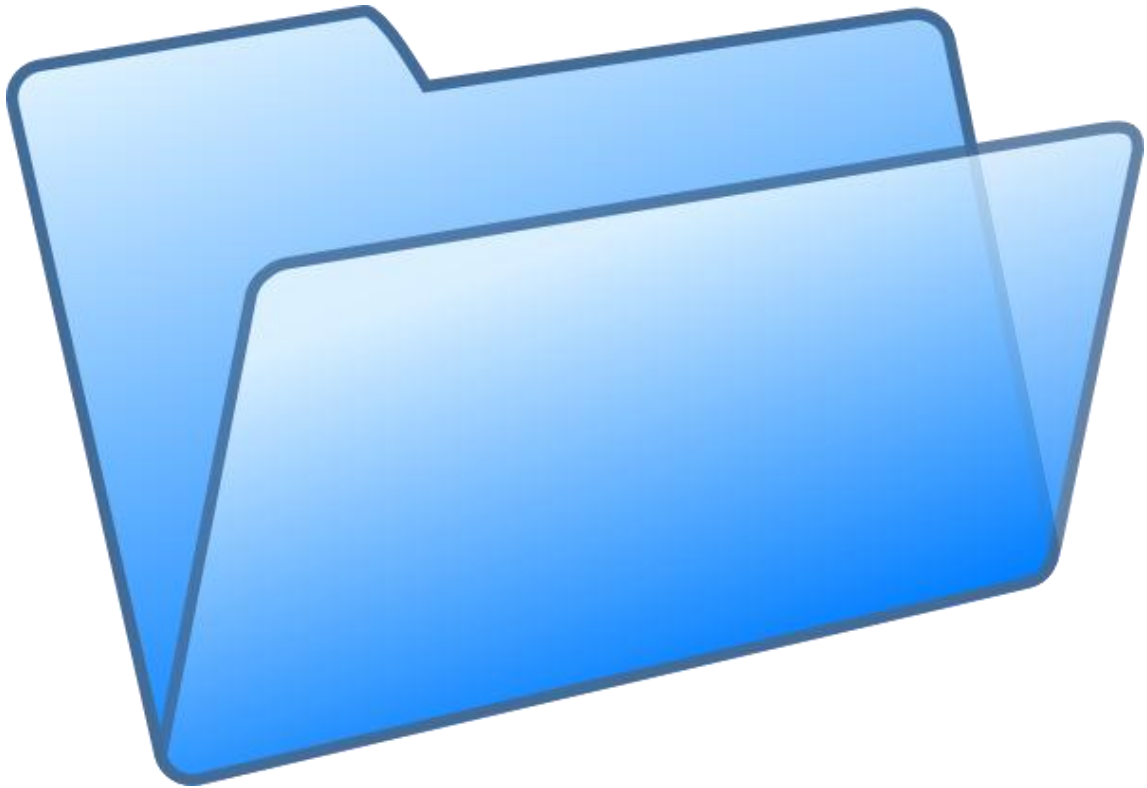


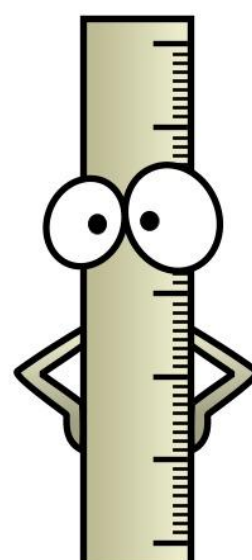
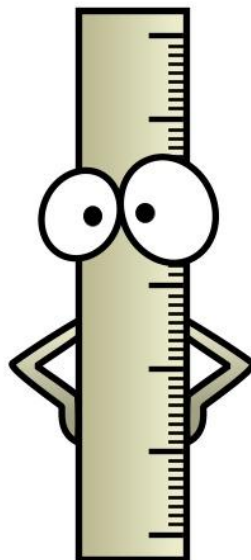
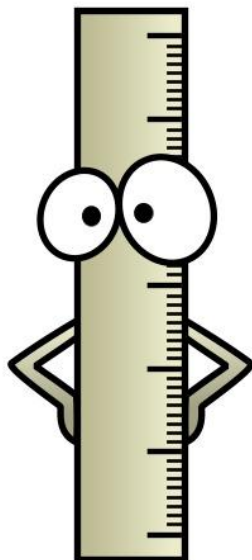
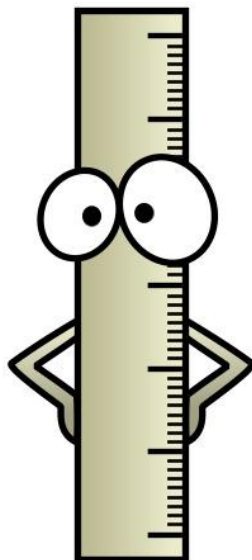
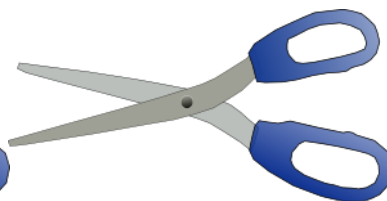
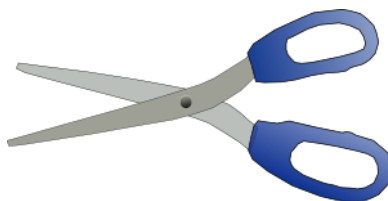
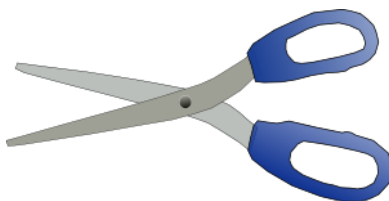
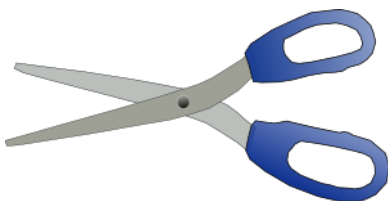




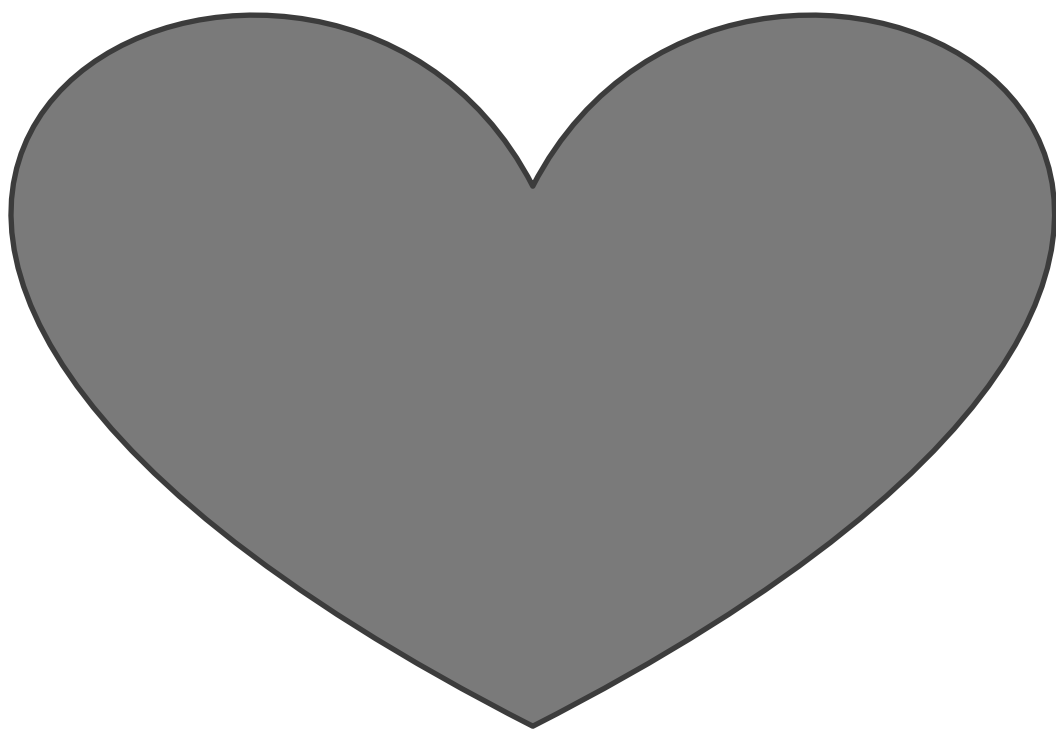
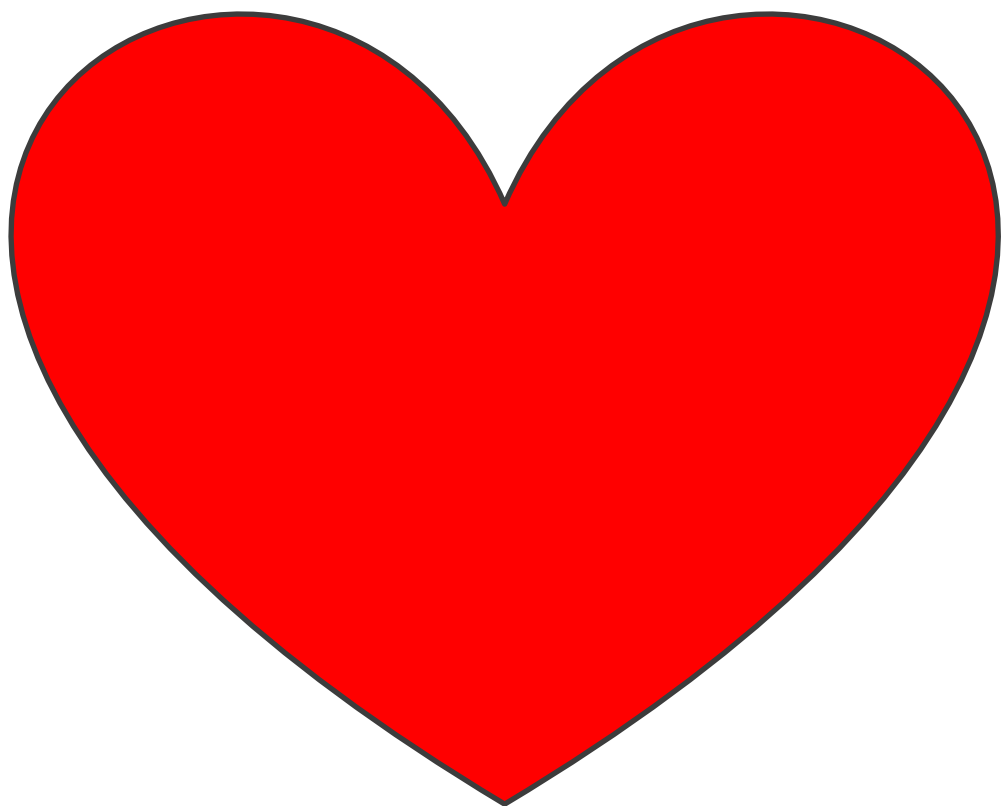


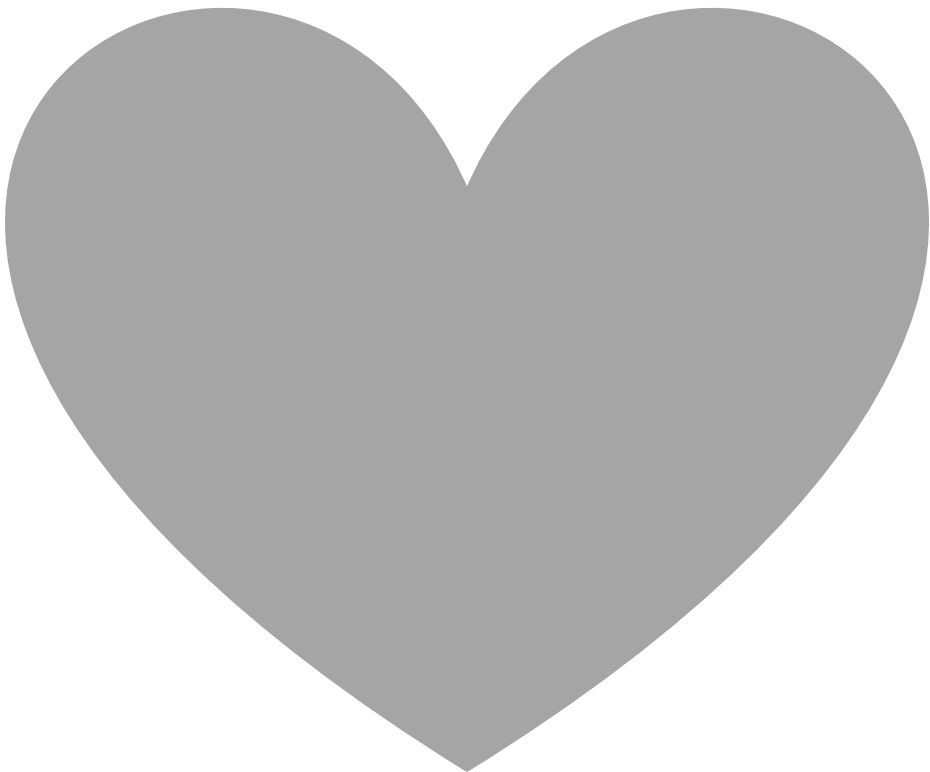
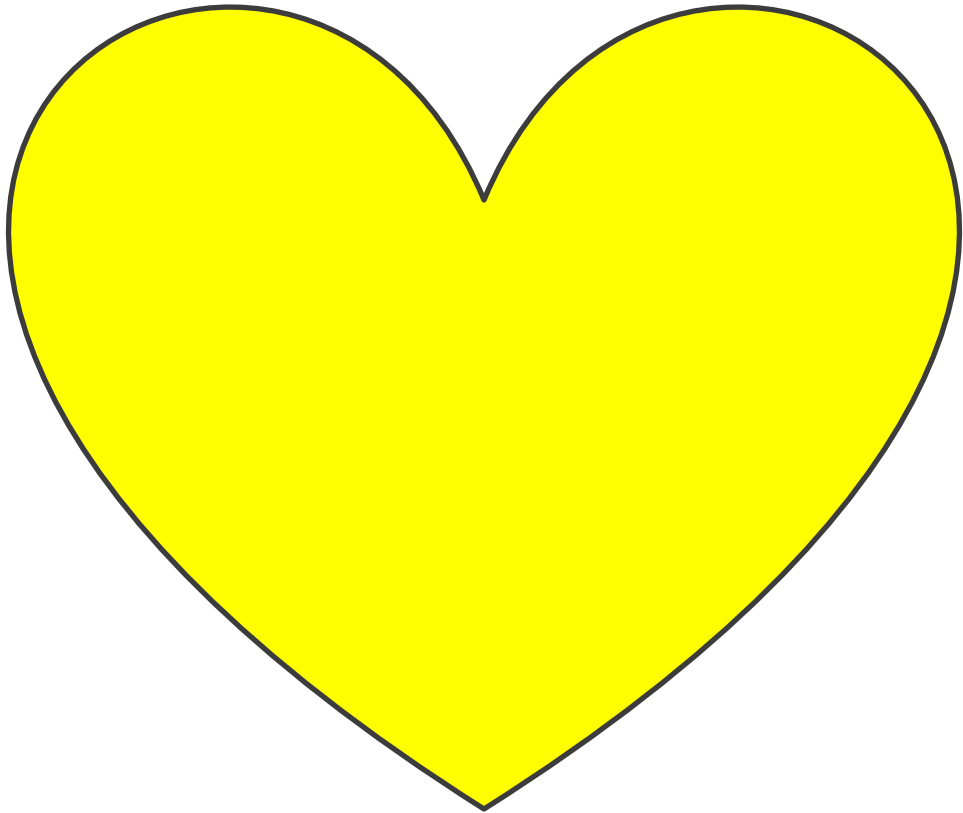


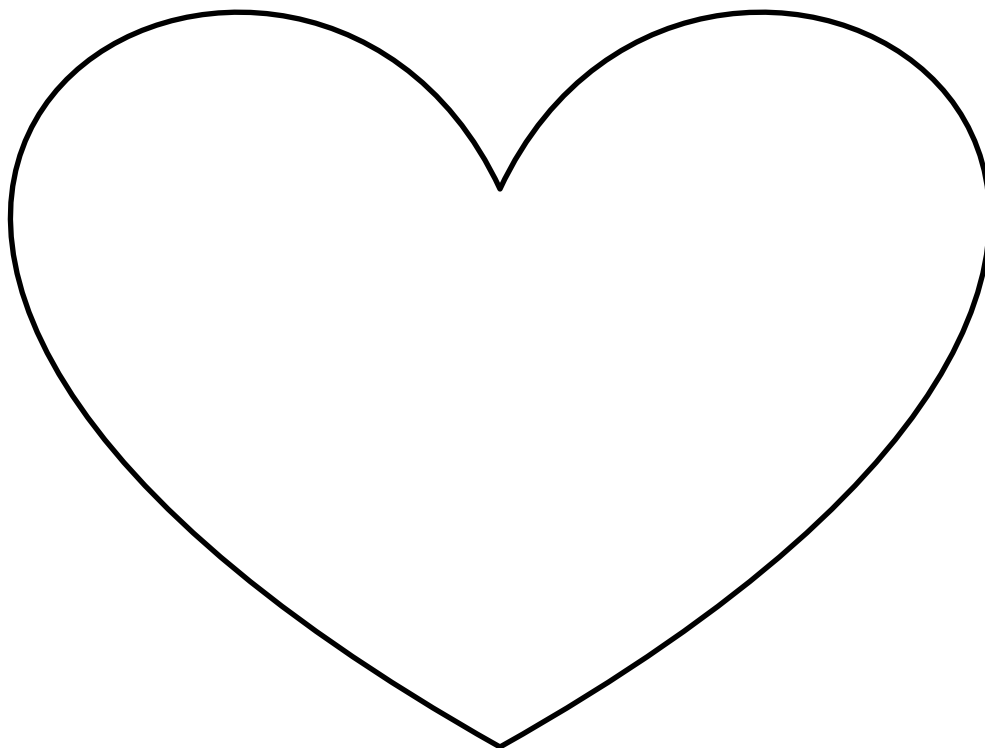
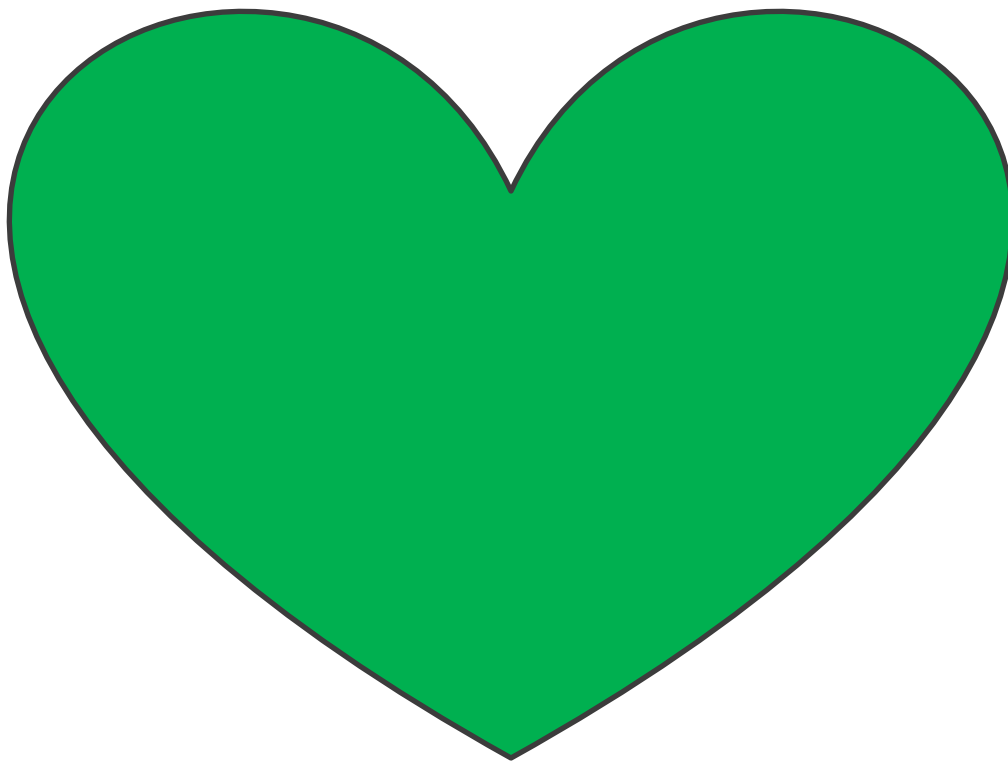


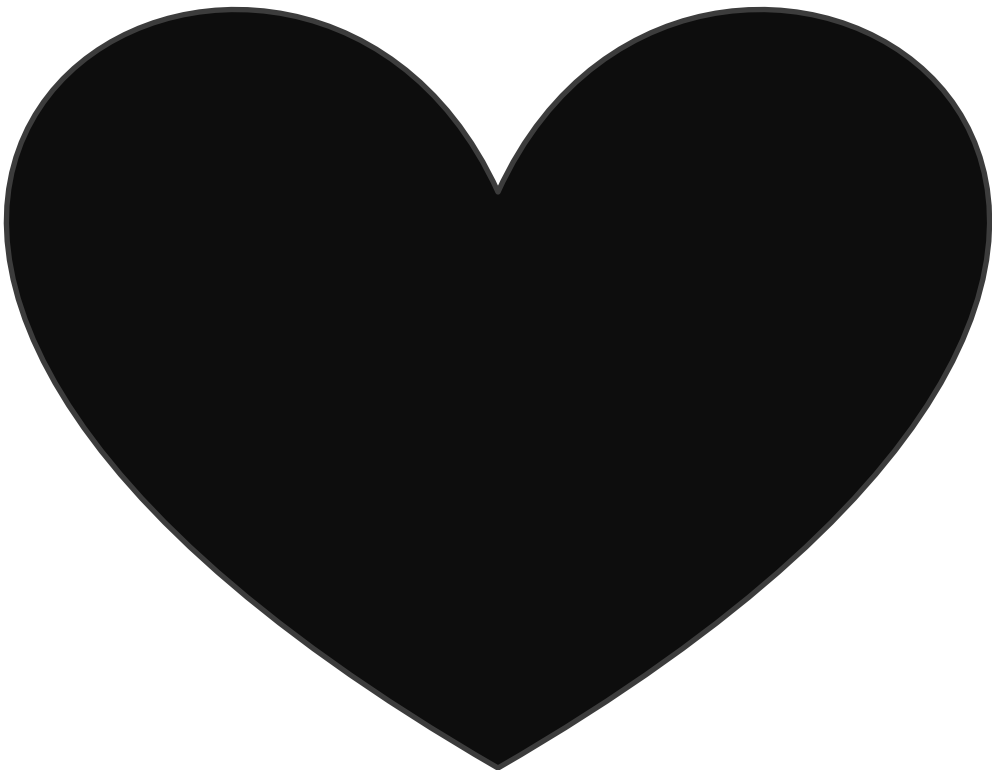
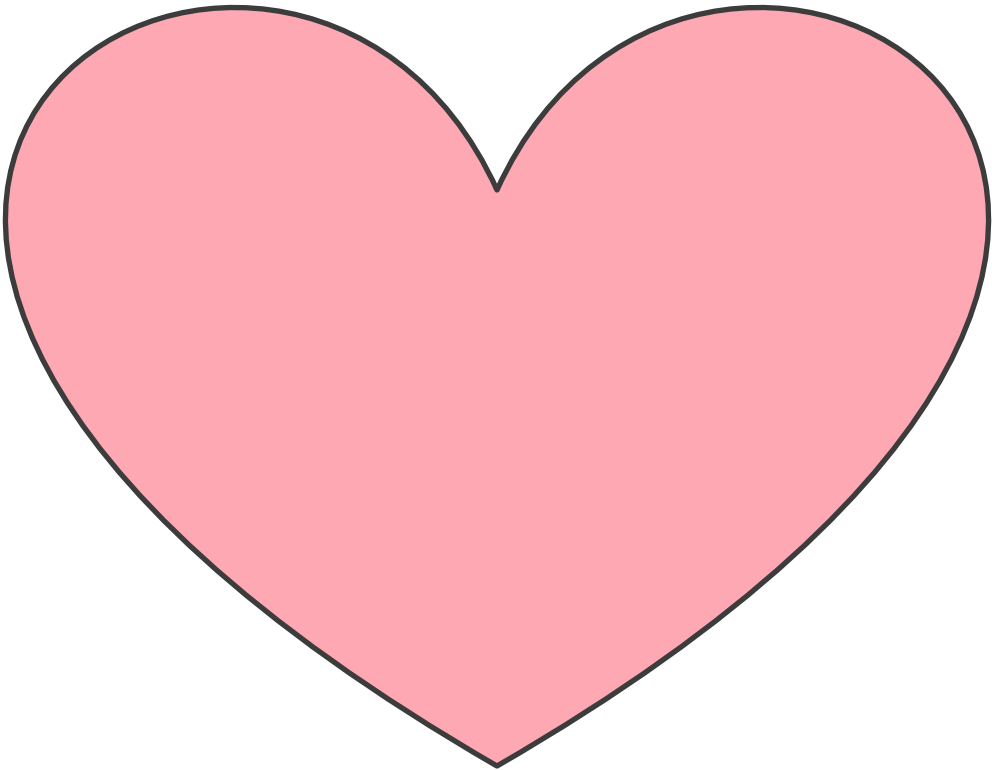


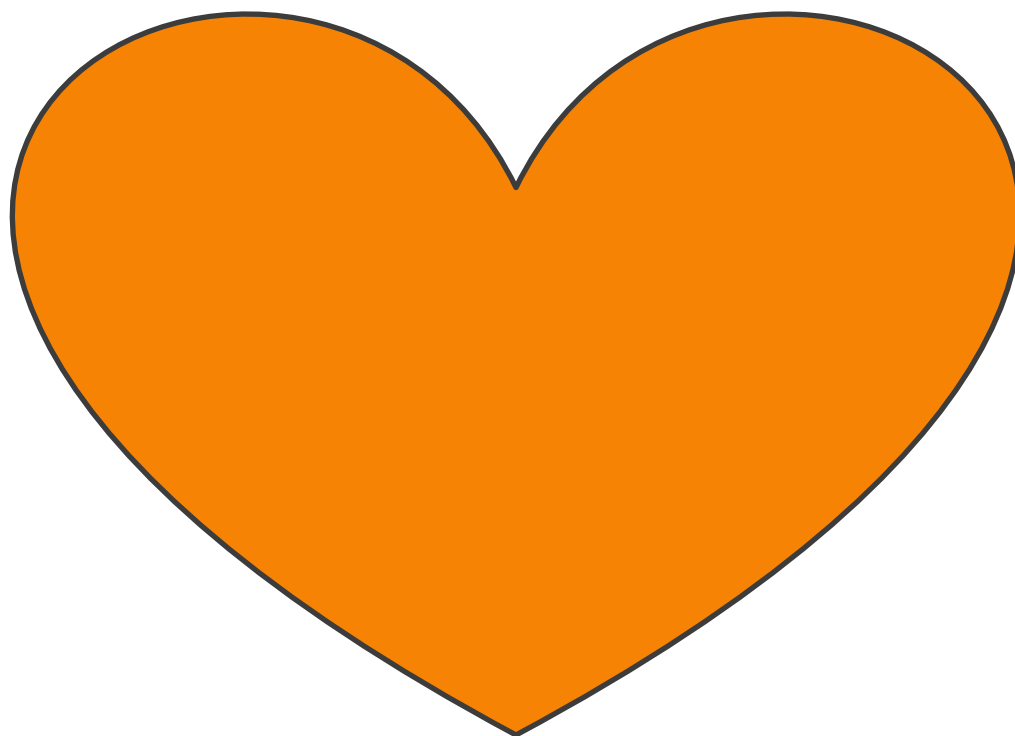
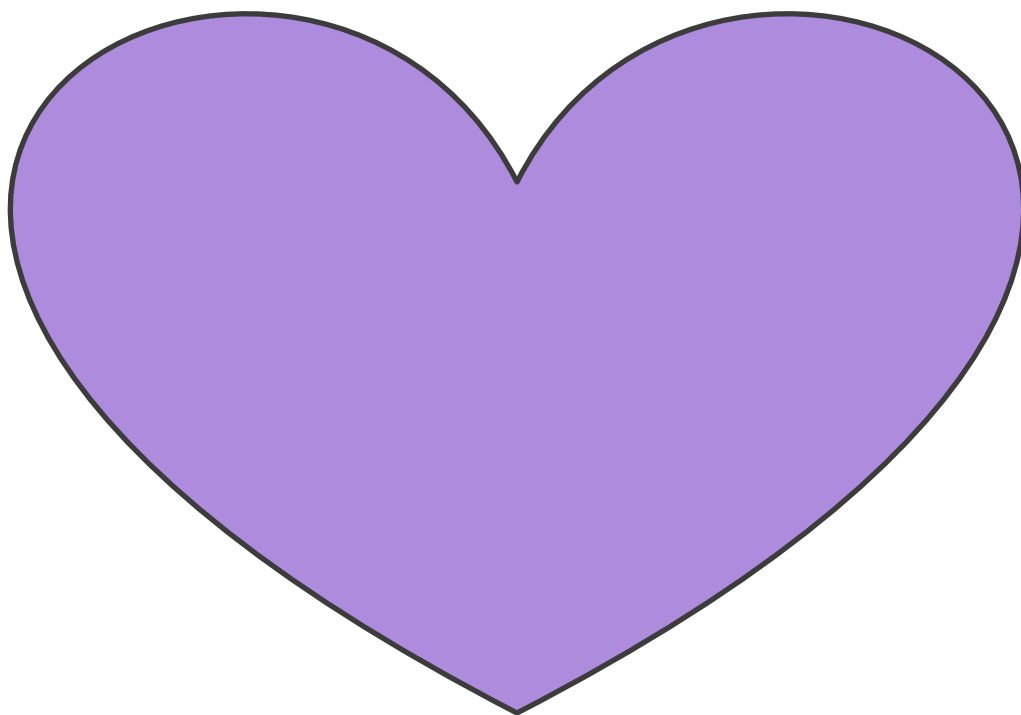
Anexo No.12

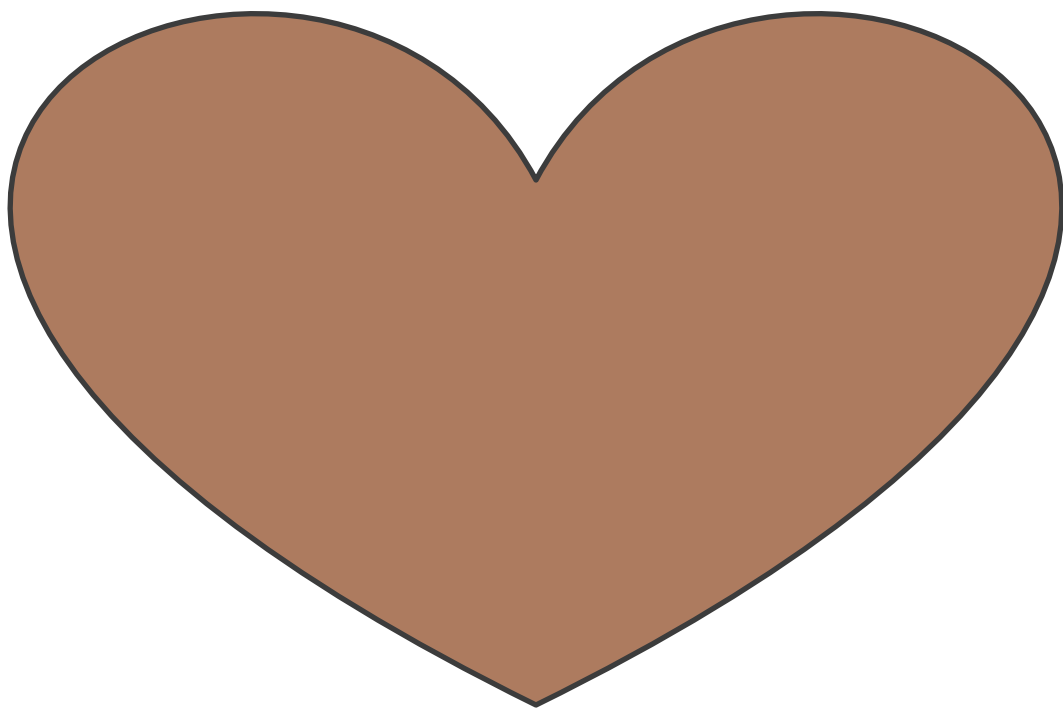












1

2

3

4

5

6

7

>

8

9

10

Name: _____

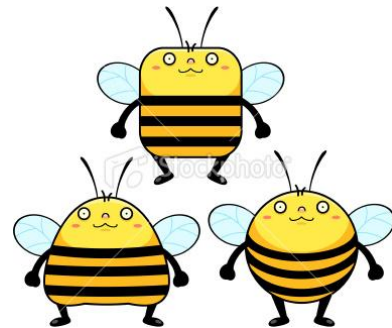
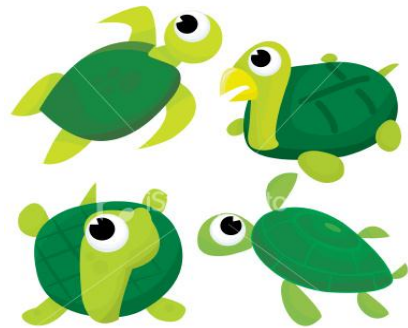
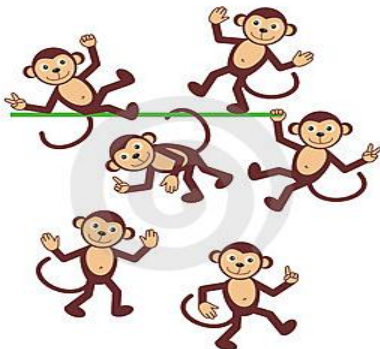
Date: _____

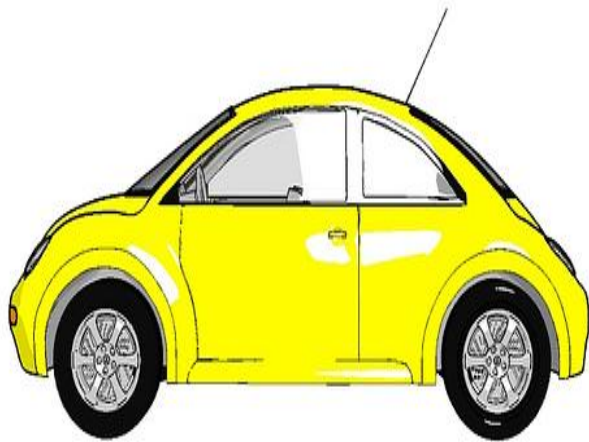
COLORS AND NUMBERS: ANIMALS

Complete the sentences with following the first example.

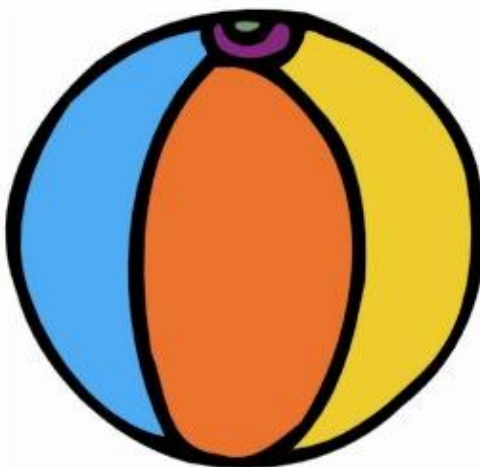


Two gray dogs



Anexo No. 13

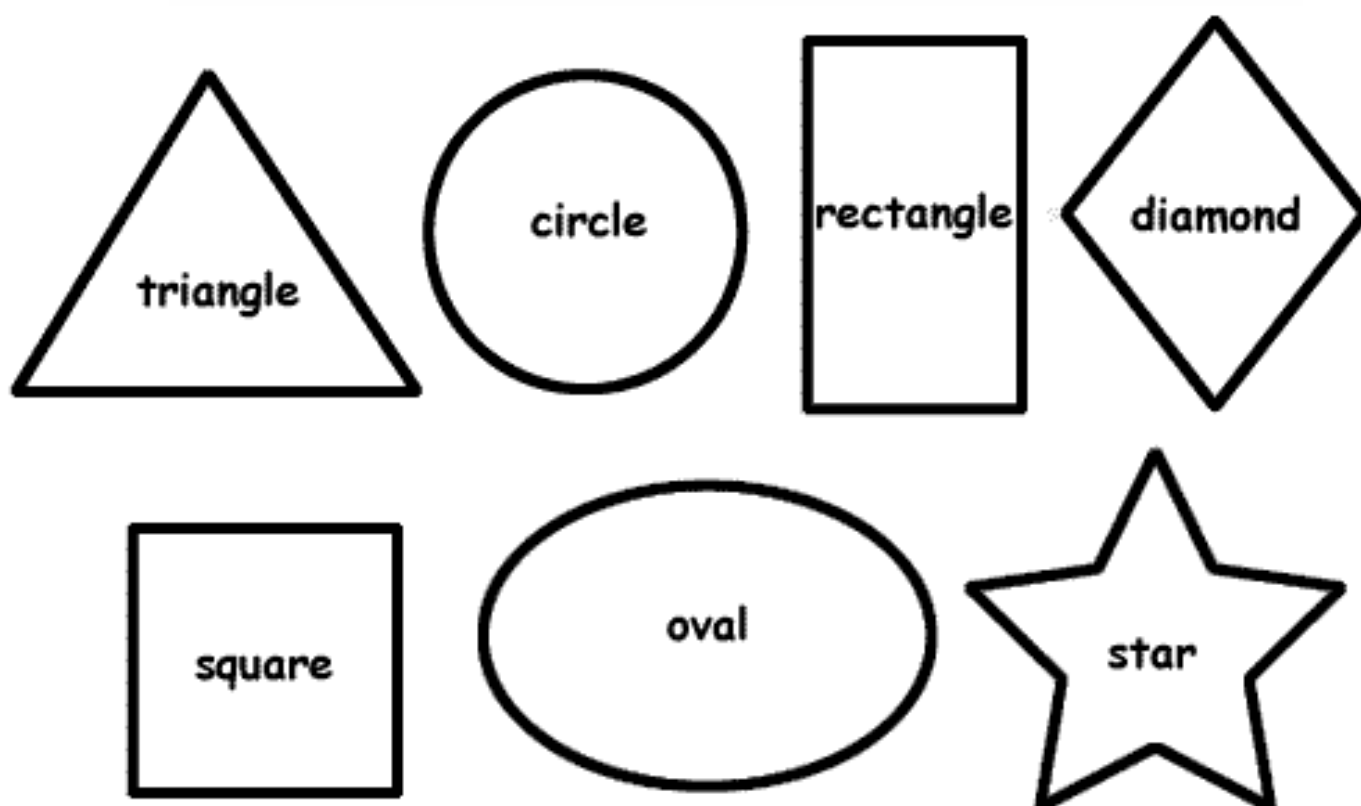
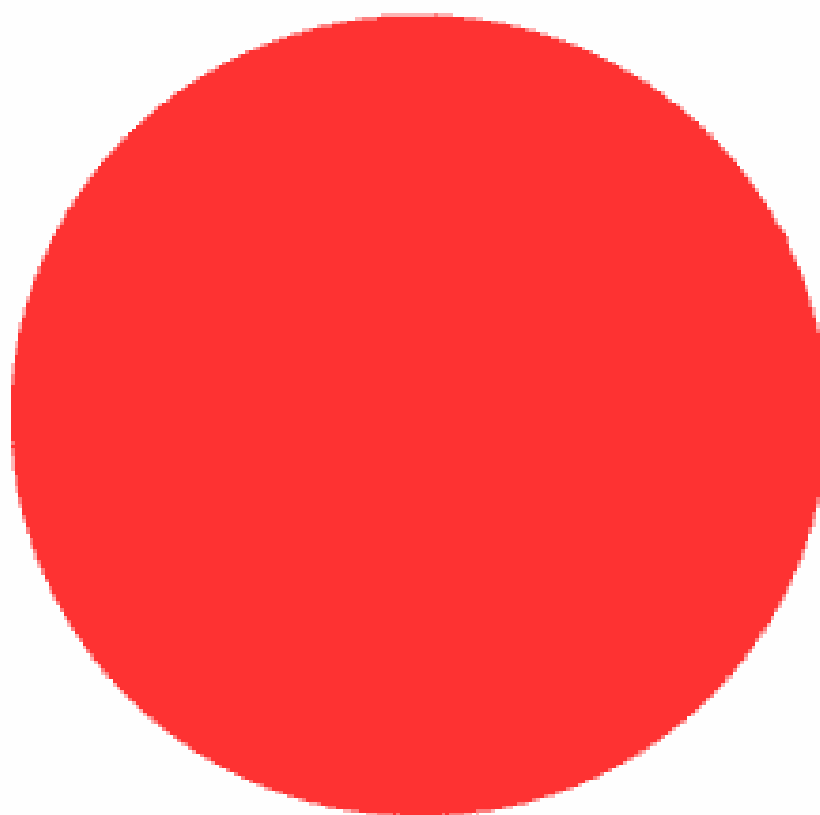


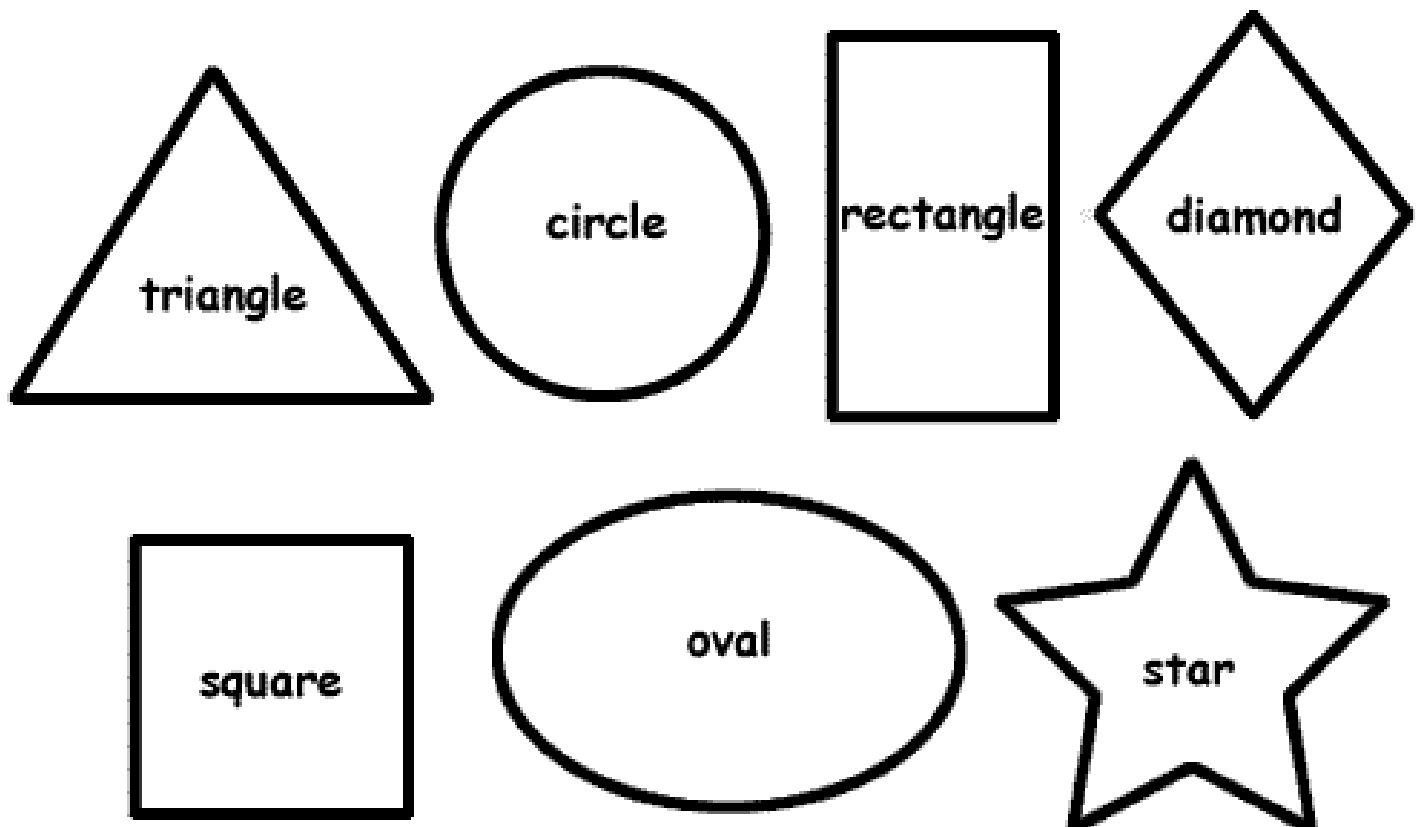
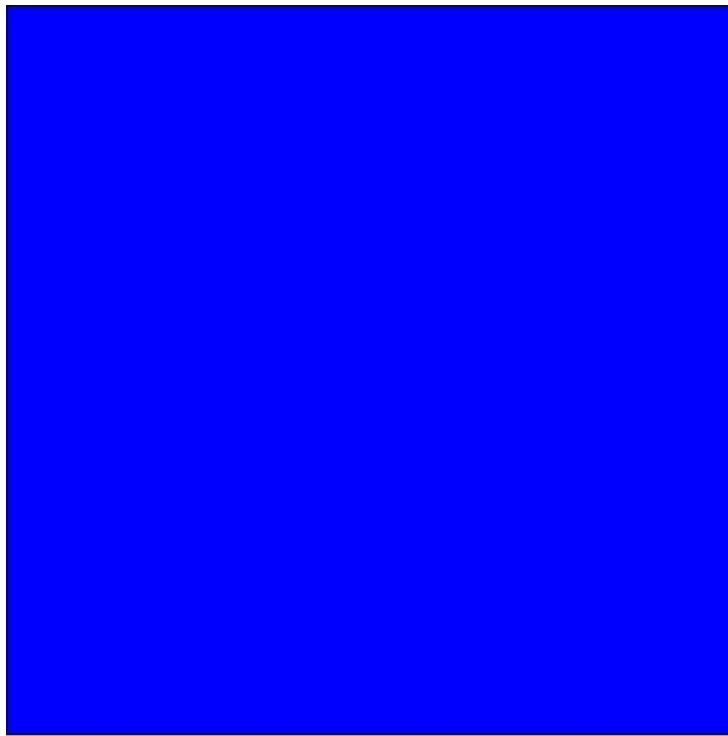


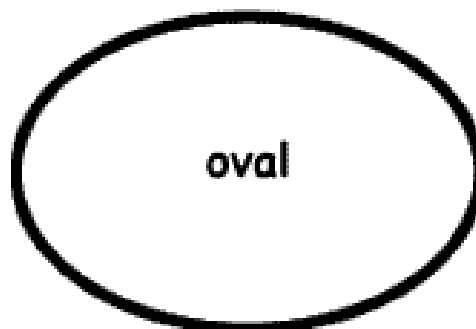
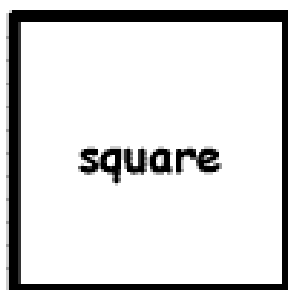
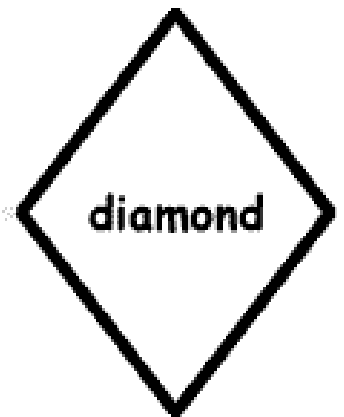
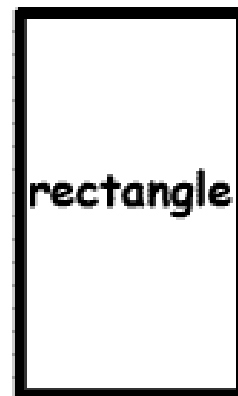
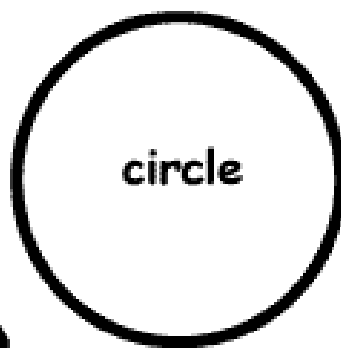
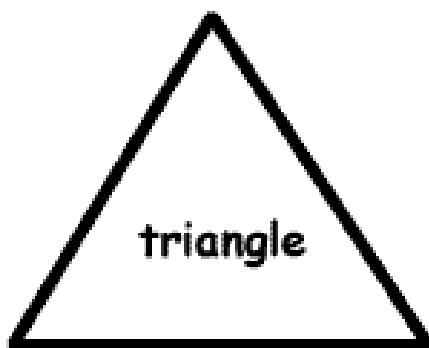
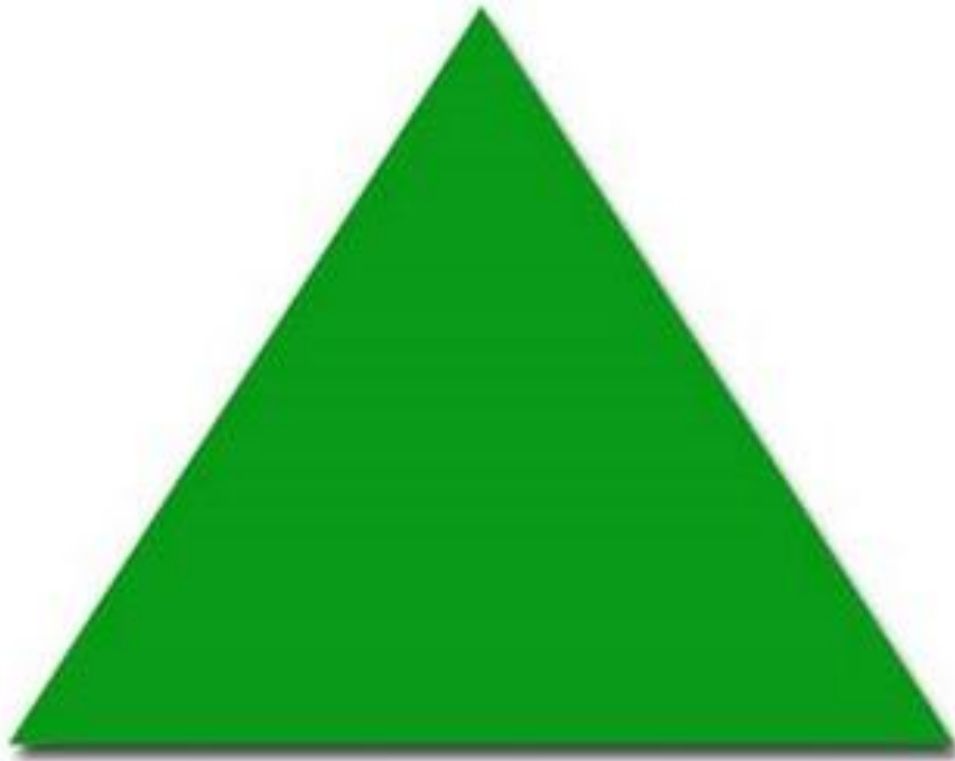
TOYS

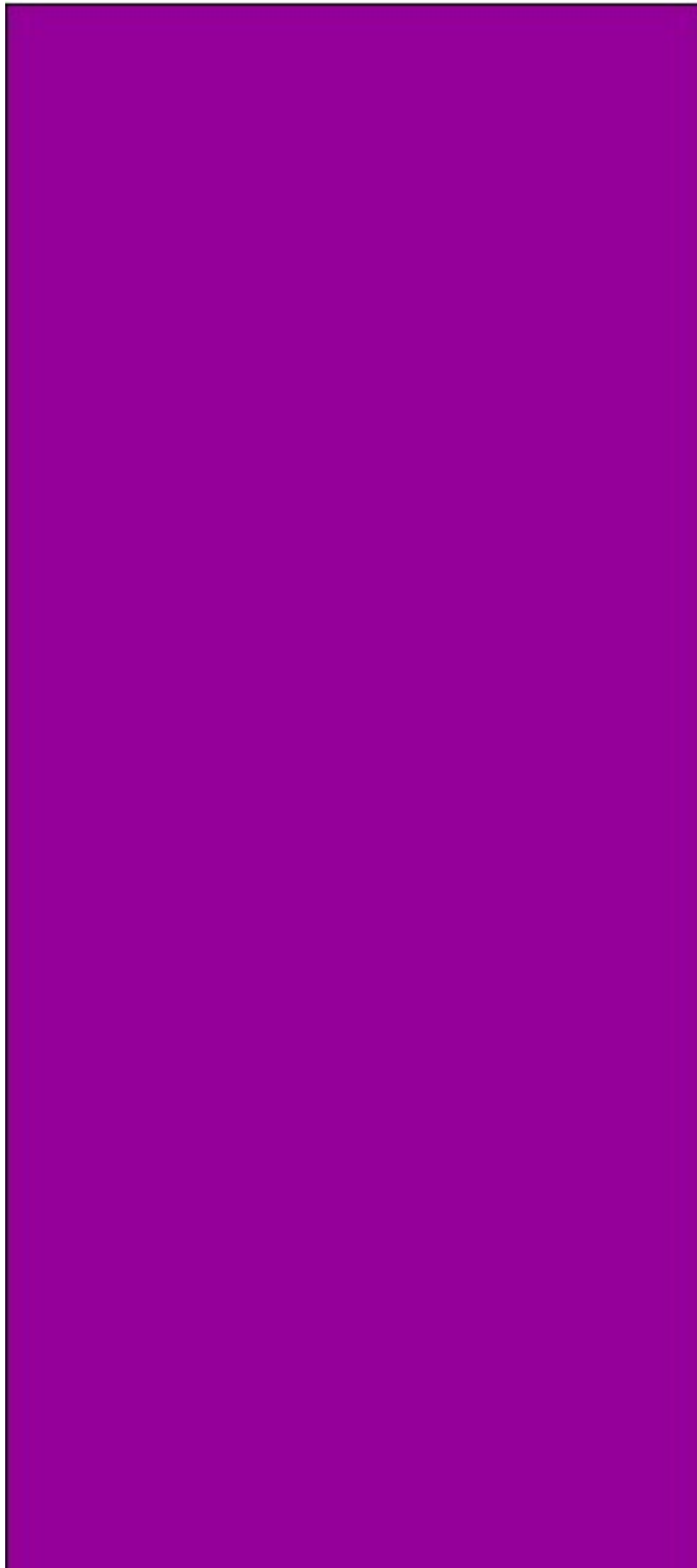
1					
2					
3					
4					
5					
6					

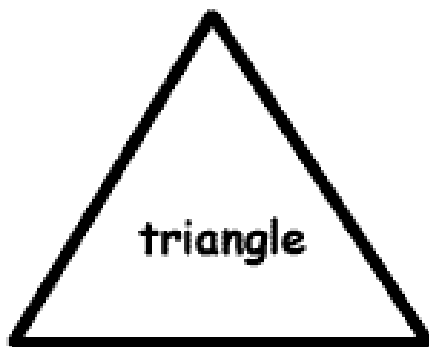
Anexo No. 14



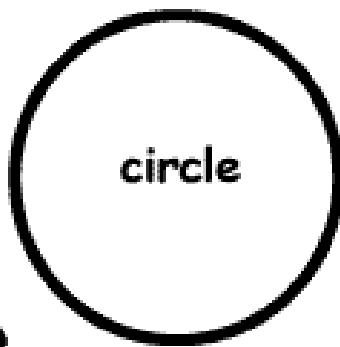




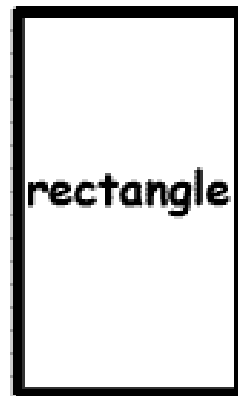




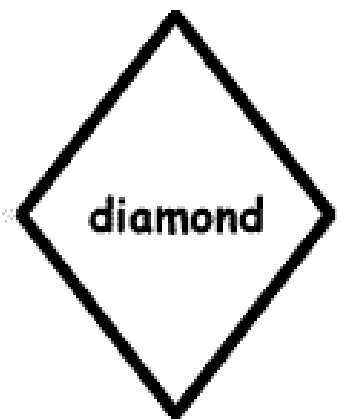
triangle



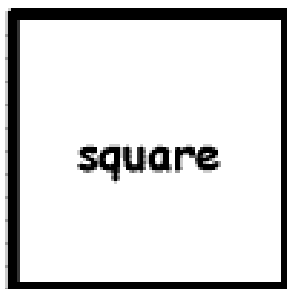
circle



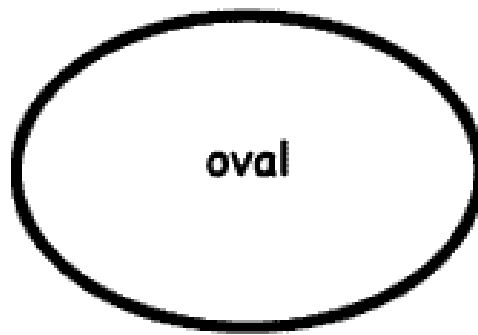
rectangle



diamond



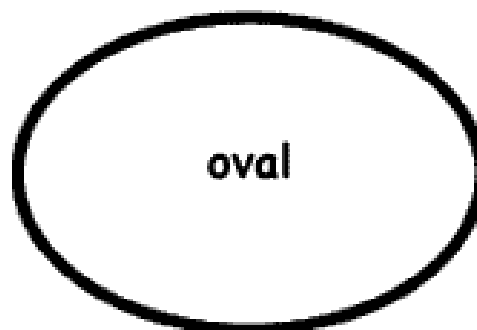
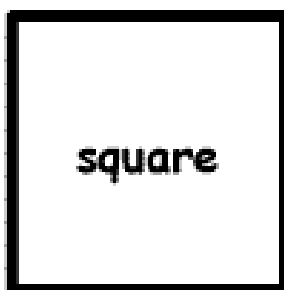
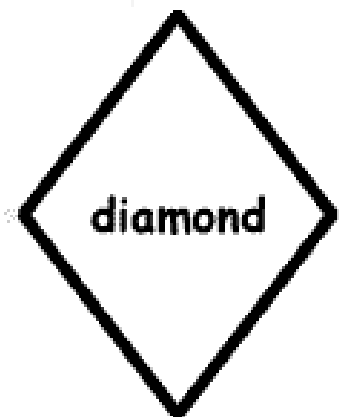
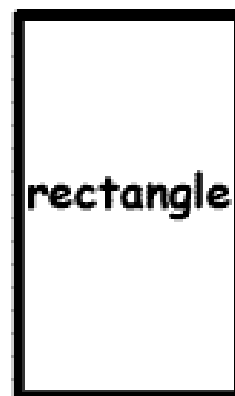
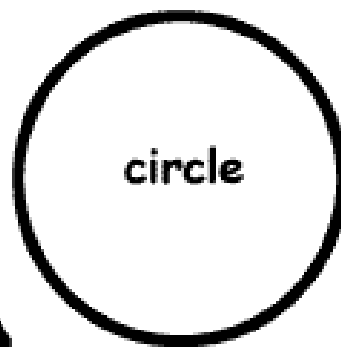
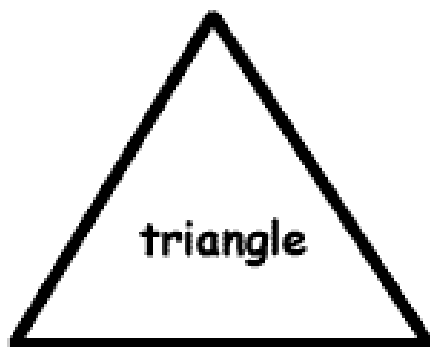
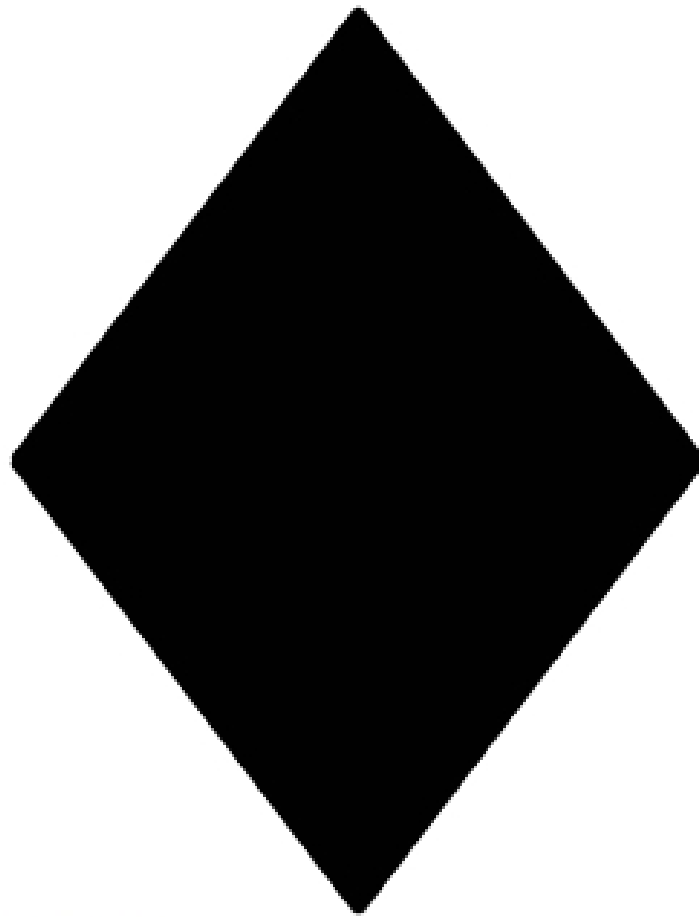
square

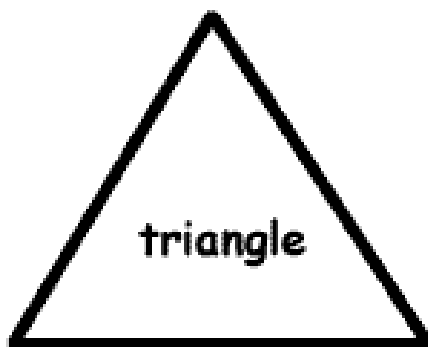


oval

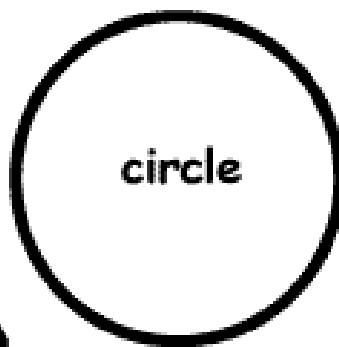


star

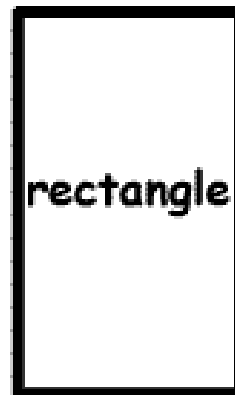




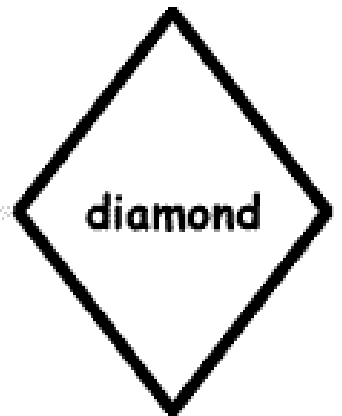
triangle



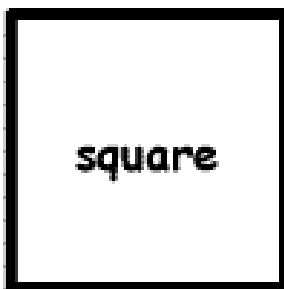
circle



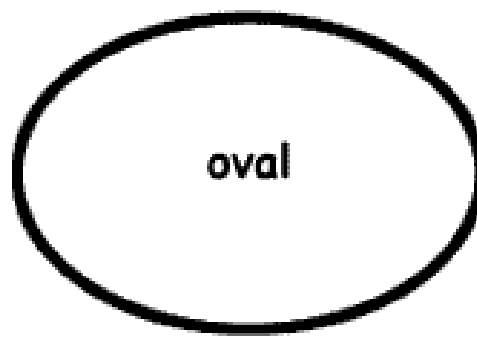
rectangle



diamond



square



oval

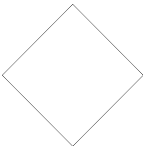


star



THIS IS A _____

It has:

CIRCLE	DIAMOND	SQUARE	RECTANGLE	OVAL	STAR	TRIANGLE
						
Ball		T.V	Board			

Anexo No. 15





Anexo No. 16

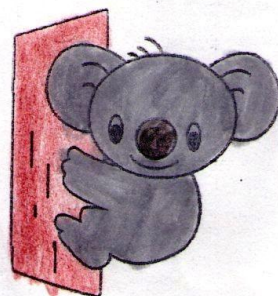
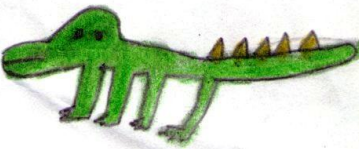
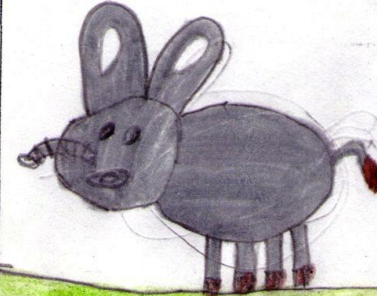




Name: Sofia
 Date: Mayo 10 de 2022

Complete the sentences and make simple sketches of the animals.

WHAT'S YOUR FAVORITE ANIMAL?

My <u>favorite</u> animal is <u>the</u> BIRD 	My <u>favorite</u> animal is <u>the</u> DUCK 	My <u>favorite</u> animal is <u>the</u> KOALA 
My <u>favorite</u> animal is <u>the</u> CROCODILE 	My <u>favorite</u> animal is <u>the</u> ELEPHANT 	My <u>favorite</u> animal is <u>the</u> Pig 

Anexo No. 17



Danna Valentina

This is a chicken



It has:

23 yellow circle
4 orange triangle
13 orange rectangle

This is a Cobra - Estevan Rubio v.



It has:

- 1 black oval
- 1 yellow oval
- 6 green rectangle
- 6 yellow rectangle