



DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN DE VALORES AFECTIVOS
COMO LA CONFIANZA, EL RETO Y LA DISCIPLINA EN LA CLASE DE LENGUA
EXTRANJERA

MARÍA CONCHITA BELTRÁN LÓPEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS-FRANCÉS
SANTIAGO DE CALI
2014



DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UNA PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN DE VALORES AFECTIVOS
COMO LA CONFIANZA, EL RETO Y LA DISCIPLINA EN LA CLASE DE LENGUA
EXTRANJERA

MARÍA CONCHITA BELTRÁN LÓPEZ

Monografía para optar por el título de Licenciada en Lenguas Extranjeras

Directora:

TINA VILLARREAL DE FRÍAS

Profesora de la Escuela de Ciencias del Lenguaje

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS-FRANCÉS
SANTIAGO DE CALI
2014

NOTA DE ACEPTACIÓN

Tina Villarreal De Fría, Directora

Profesor Hugo Areiza

Profesor Alexander Ramírez

Santiago de Cali, marzo 26 de 2014.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, le doy infinitas gracias a Dios quien es el motor de mi vida y el dador de todos nuestros talentos. Gracias le doy por permitirme culminar con una profunda satisfacción esta etapa tan importante de mi vida profesional y por haberme sostenido en sus brazos de amor durante todo este proceso.

A mis amados padres, hermano, familia y amigos también deseo hacer partícipes de este triunfo, ellos vivieron conmigo experiencias que trajeron alegría así como momentos difíciles, me animaron y creyeron en mí. Les agradezco de corazón por su apoyo y su amor incondicionales. Los amo.

También deseo agradecer a todos mis profesores de la licenciatura quienes me guiaron durante todo mi proceso de educación y me enseñaron el valor de la constancia y la pasión por lo que se hace.

Y no podía faltar agradecer a mi maestra Tina quien creyó en mí y me animó a ser mejor cada día, pero sobre todo a Aprender a Aprender.

A todos muchas gracias. Dios les bendiga.

CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN	14
2. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
3. JUSTIFICACIÓN	19
4. OBJETIVOS	22
4.1 Objetivos Generales	22
4.2 Objetivos Específicos	22
5. ANTECEDENTES	23
6. MARCO TEÓRICO	35
6.1 Perspectivas Teóricas	35
6.1.1 Jean Piaget (1975): Perspectiva Psicológica	35
6.1.2 El recién nacido y el lactante: el período de la inteligencia sensorio-motriz o práctica	37
6.1.3 La primera infancia: El período preoperatorio	38
6.1.4 La segunda infancia: Operaciones lógicas concretas	39
6.1.5 Operaciones lógicas abstractas	40
6.1.6 La adolescencia	40
7. Luis Carlos Restrepo (1996): Perspectiva psicoanalítica	43
8. Tina Villarreal (2000): Perspectiva psicolingüística	45
8.1 Valores afectivos del modelo pedagógico Aprender a Aprender	46
8.1.1 Confianza (=energía positiva)	46
8.1.2 Reto (=compromiso)	46
8.1.3 Receptividad (=empatía)	46
8.1.4 Disciplina (=proyecto de vida)	47
8.1.5 Espontaneidad (=aprender “natural”)	47
8.1.6 Paciencia (=vivencia del proceso)	47
8.1.7 Autonomía (=respeto)	47
8.1.8 Identidad (=diferencia)	47
9. Erik Erikson (1993): Perspectiva psicosocial	49
9.1 Confianza básica versus desconfianza básica	49
9.2 Autonomía versus vergüenza y duda	50
9.5 Identidad versus confusión de rol	53

9.6 Intimidad versus aislamiento	54
9.8 Integridad del yo versus desesperación	55
10. Anne Freud (1973): Perspectiva Psicoanalítica	56
10.1 Líneas del desarrollo	57
10.1.1 Desde la dependencia hasta la autosuficiencia emocional y las relaciones objetales adultas	57
10.1.3 Desde el cuerpo hacia los juguetes y desde el juego hacia el trabajo	58
11. UNA SÍNTESIS DEL CONCEPTO DE VALOR	61
12. EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y HUMANISTICO EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA	64
12.1 El enfoque comunicativo	64
12.2 El enfoque humanístico	66
13. Adolescencia, lengua extranjera y valores	68
13.1 Estrategias socioafectivas en el aprendizaje de una lengua extranjera	70
13.2 Los valores como ejes transversales del currículo	73
14. METODOLOGÍA	76
14.1 Etapas de la investigación-acción	78
14.1.1 Exploración e identificación del problema de investigación	78
14.1.2 Descripción de la institución y de los participantes	79
14.1.3 Recolección de datos	82
14.1.3.1 Análisis de las entrevistas al coordinador académico y al profesor de inglés	82
14.1.3.2 Análisis documental del plan del área de humanidades	84
14.1.3.3 Análisis de las prácticas pedagógicas a partir de los registros de observación	88
14.1.4 Análisis de las observaciones a partir de las categorías de estudio	88
15. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN DE VALORES AFECTIVOS EN LA CLASE DE INGLÉS	93
15.1 PRESENTACIÓN	93
15.1.1 Planteamientos teóricos	93
16. PRESENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LOS TALLERES PROPUESTOS PARA LA INTERVENCIÓN	97
16.1 Taller 1: Defining my values	98
16.1.1 Descripción	99

16.1.2 Análisis	100
16.2 Taller 2: Enjoy learning English	102
16.2.1 Descripción	103
16.2.2 Análisis	104
16.3 Taller 3: Challenge	107
16.3.1 Descripción	108
16.3.2 Análisis	108
16.4 Taller 4: A positive attitude can help me learn	110
16.4.1 Descripción	111
16.4.2 Análisis	111
17. EVALUACIÓN Y RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	112
18. CONCLUSIONES	116
19. AUTORREFLEXIONES PEDAGÓGICAS	118
20. BIBLIOGRAFÍA	119

RESUMEN

Teniendo en cuenta la dimensión afectiva del lenguaje y dando una especial importancia al enfoque humanístico en el proceso de educación surge el presente trabajo de grado el cual tiene como principal orientación teórica la línea de investigación en el campo de la psicolingüística sobre la estrecha relación entre afectividad y educación. La monografía busca principalmente diseñar, implementar y evaluar una propuesta de intervención pedagógica que propenda por la inclusión y el fortalecimiento de valores afectivos como la confianza, el reto y la disciplina en el contexto del aula de inglés como lengua extranjera. La presente propuesta consiste en una secuencia de talleres basados en el formato de la tira cómica como herramienta para la reflexión y la práctica de valores afectivos y actitudinales en los sujetos de la clase. Se busca a través de la puesta en práctica promover la clase de inglés como un ambiente ameno, agradable, afectivo y de reflexión que ayude a los estudiantes a tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la lengua extranjera a la vez que se motivan a superarlas. Por otra parte, se pretende reflexionar sobre la realidad y los desafíos que afronta la comunidad educativa sobre la inclusión en el currículo escolar de la educación en valores.

Palabras Claves: educación en valores, currículo, Aprender a Aprender, enfoque comunicativo, enfoque humanístico.

1. PRESENTACIÓN

La verdadera educación significa más que la prosecución de un determinado curso de estudio. Abarca todo el ser, y todo el período de la existencia accesible al hombre. Es el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales y espirituales¹.

El presente trabajo de grado se desarrolló siguiendo la línea de investigación en el campo de la psicolingüística sobre la estrecha relación entre afectividad y educación, cuyos planteamientos fundamentales han sido trabajados por la profesora Tina Villarreal de forma vivencial en cada uno de sus cursos. Teniendo el interés como futura docente en promover la inclusión de la dimensión afectiva en la educación, esta monografía analiza la incidencia que tiene una intervención pedagógica llevada a cabo en una institución privada de la ciudad, que busca principalmente la integración de una formación en valores humanos, afectivos y actitudinales en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, demostrando así que es posible motivar en los estudiantes la construcción de valores y actitudes que les permitan asumir su proceso de educación con confianza, reto, disciplina, autonomía y deseos de aprender; es decir, el desarrollo de una competencia afectiva que contribuya a su proceso de educación y les ayude a aprender a vivir en sociedad como personas responsables.

La monografía de grado fue organizada de la siguiente manera: inicialmente, se presenta y analiza el problema de investigación, se explican las principales razones por las cuales decidí realizar esta monografía en el apartado de justificación, luego se plantean los objetivos tanto generales como específicos que se desprenden del problema.

¹ WHITE, Ellen. La Educación. Estados Unidos: PacificPress Publishing Asociation, 1995. p. 17.

A continuación, se encuentra el capítulo de antecedentes en el cual se presentan los distintos trabajos de grado e investigaciones realizados a nivel regional, nacional e internacional que guardan relación estrecha con el tema de investigación y que exploran la dimensión afectiva en el proceso de aprendizaje específicamente en el aula de lengua extranjera. En este apartado también se incluye el marco teórico que consiste en una síntesis de las distintas perspectivas teóricas que aportan los conceptos y teorías fundamentales que sustentan la investigación. Dado que el eje central de la monografía son precisamente los valores, al final de esta apartado se escribe una síntesis del concepto de **valor** a partir de cada una de las distintas referencias teóricas tratadas.

Luego, se explica detalladamente la metodología empleada y el modelo de investigación para la recolección y el análisis de datos describiendo cada etapa del proceso investigativo. Se presentan los talleres que los estudiantes realizaron durante la práctica docente y el análisis de los mismos. Finalmente, se presenta el apartado de conclusiones y algunas autorreflexiones pedagógicas.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

“No se está educando en lo afectivo, sólo en lo cognitivo”² con estas palabras Moritz Bilagher, el coordinador de la oficina regional de educación de América Latina y el Caribe de la Unesco, expresa su preocupación por la educación en nuestro país. De acuerdo con Bilagher, la prioridad de nuestro sistema educativo es el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Aunque lo afectivo se incluye en el currículo se tiende a olvidar que el fortalecimiento de la dimensión afectiva, que tiene que ver con habilidades sociales, valores y comportamientos tal y como lo plantea Bilagher, también es una parte fundamental del proceso de educación. De esta forma, la práctica educativa tiende a enfocarse más en la adquisición de conocimientos que en el desarrollo del ser.

Como estudiante de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés, tuve la oportunidad de realizar mi práctica docente en la Corporación Educativa Adventista (CEA), institución de carácter privado en la ciudad de Cali. Uno de los principales objetivos de la institución consiste precisamente en brindar a la comunidad una educación en valores humanos y cristianos tales como la confianza, obediencia, dominio propio, veracidad, gratitud, excelencia, respeto, tolerancia, limpieza, servicio, sabiduría, prudencia, generosidad, integridad, disciplina. El colegio busca formar niños y jóvenes autónomos, de un carácter firme y que puedan ser útiles a la sociedad. Mientras realizaba los registros de observación de la clase de inglés en el grado once, noté que los estudiantes no se sentían motivados frente a su aprendizaje. Debido a que el énfasis de las clases era básicamente gramatical, con ejercicios de traducción, los estudiantes no prestaban atención durante las explicaciones del profesor, otros manifestaban que no les gustaba el inglés o simplemente consideraban que se trataba de una clase aburrida y tediosa. Todos estos sentimientos hacían que su desempeño

² BILAGHER, Moritz. Entrevista con Moritz Bilagher, coordinador de Unesco en América Latina. En: Revista Vivir, El Espectador, Bogotá:2009.

académico y actitudinal no fuera el mejor. Al observar este panorama, surgió en mí el deseo de contribuir para que los estudiantes de grado once apreciaran más la clase de inglés como un espacio en el cual se sintieran a gusto a la vez que aprendieran la lengua. Siguiendo este propósito se buscó consolidar y fortalecer una competencia afectiva, definida por Villarreal como “la constitución de un ambiente interior óptimo para el aprender, una competencia afectiva integrada por las siguientes ocho variables, en orden de construcción: *confianza, reto, receptividad, disciplina, espontaneidad, paciencia, autonomía e identidad*”³. Esta nueva forma de plantear la educación propone la construcción de valores afectivos, humanos y actitudinales que permitirán a los aprendices asumir el proceso de aprendizaje con una actitud positiva, motivados por el deseo de aprender y a lograr, por ende, un mejor rendimiento académico.

Partiendo de las ideas anteriormente mencionadas, el problema de investigación que me propuse abordar es: ¿Cuál es el impacto de una propuesta pedagógica que integre valores afectivos y actitudinales con el estudio de una lengua extranjera en el aprendizaje y desempeño de los estudiantes?

Otros interrogantes que surgieron a partir del problema de investigación son:

- a. ¿Qué papel cumplen valores como la confianza, la disciplina y el reto en el desarrollo de una competencia afectiva y en el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés?
- b. ¿Cuál es la importancia y la influencia de generar un ambiente ameno, agradable, afectivo en la clase de inglés y la concientización de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la lengua extranjera?

³. VILLARREAL, Tina. El Maestro: apuntes para una teoría psicolingüística sobre la interacción educativa. Universidad del Valle: Asolingua, 2000.

- c. ¿Cuáles son los resultados de usar la tira cómica en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera como una herramienta para la reflexión y el fortalecimiento de valores afectivos y actitudinales en los aprendices?

3. JUSTIFICACIÓN

Actualmente ha surgido un gran interés sobre la formación en valores en la escuela, manifestado en las investigaciones realizadas al respecto con el fin de ofrecer una guía de orientación a las instituciones educativas y a los docentes preocupados e interesados por promover en sus estudiantes una educación de este tipo. Así tenemos como ejemplos los trabajos de investigación hechos por Medrano (1999), Villarreal (2000), Fierro y Carbajal (2003), Medina (2007) y Ramírez (2007).

Este mismo interés se ha manifestado en el sistema educativo de nuestro país. Es así como el Ministerio de Educación Nacional a través de la promoción y formulación de Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas que contribuyan a desarrollar en los niños y jóvenes habilidades que les ayuden a ser “ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común”⁴. Con el fin de cumplir estos estándares, en el diseño curricular de muchos colegios de la ciudad de Cali se busca formar tanto en los niños como en los jóvenes valores humanos que los conviertan en buenos ciudadanos. La formación ciudadana tal como lo plantea el Ministerio de Educación compromete a todas las áreas académicas e instancias de la comunidad escolar, la práctica docente dentro del aula debe promover actividades, reflexiones y discusiones que fortalezcan el aprendizaje y la práctica de competencias ciudadanas. El desarrollo de este tipo de competencias contribuye de manera significativa a mitigar el flagelo de la violencia, la pobreza y la desigualdad social que sufre nuestra sociedad colombiana.

⁴. COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Santafé de Bogotá. 2004.

Estas políticas gubernamentales ponen de manifiesto el papel fundamental que tienen las instituciones educativas en la educación del ser, a fin de que los niños y jóvenes logren vivir en sociedad respetando los valores humanos, sociales y morales.

Cada día los estudiantes enfrentan diversos dilemas morales, deben tomar decisiones, pero sobre todo, deben hacer frente a la falta de motivación, confianza y disciplina, sentimientos que no les ayudan a tener un aprendizaje más significativo. Teniendo en cuenta lo anterior, surge el presente trabajo de grado que tiene como principal eje motivador mi formación cristiana y el deseo de contribuir al fortalecimiento de la dimensión afectiva en el proceso de educación con el objetivo de promover en los estudiantes valores como la confianza, reto, disciplina en su proceso aprendizaje. Siendo específicamente la clase de inglés nuestro campo de acción y de estudio, se busca propiciar un ambiente ameno y afectivo que refuerce estos valores con el objetivo de fomentar una educación en valores que forme jóvenes comprometidos y responsables.

De esta manera, considero que la importancia de este proyecto de investigación radica en establecer, a partir del análisis de nuestra situación actual, el lugar que ocupa tanto la formación en valores humanos en el proceso educativo como las prácticas pedagógicas en la generación de valores, con el propósito de enriquecer así el debate de la formación en valores en el aula; pero sobre todo, este trabajo busca reflexionar sobre la posibilidad y la necesidad de incentivar la formación en valores en los estudiantes de manera que les permitan crecer como personas útiles y responsables de su educación.

El propósito de esta monografía de grado es contribuir desde la clase de lengua extranjera al fortalecimiento de ciertos valores importantes para el aprendizaje en el marco de un enfoque centrado en los aprendices. Además este trabajo propone una

forma diferente de acceso al aprendizaje y al desarrollo de la personalidad de los estudiantes contribuyendo así a los procesos educativos.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivos Generales

Diseñar, implementar y evaluar una propuesta de intervención pedagógica que propenda por el fortalecimiento de valores afectivos en el contexto del aula de inglés como lengua extranjera.

4.2 Objetivos Específicos

- a. Reflexionar sobre el papel que cumplen valores como la confianza, el reto y la disciplina en el desarrollo de una competencia afectiva y en el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés.
- b. Promover la clase de inglés como un ambiente ameno, agradable, afectivo y de reflexión en el cual los estudiantes puedan concientizarse de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la lengua extranjera a la vez que se motivan a superarlas.
- c. Diseñar e implementar una secuencia de talleres basados en el formato de la tira cómica como herramienta para la reflexión y la práctica de valores afectivos y actitudinales en los sujetos de la clase.
- d. Evaluar el impacto de una propuesta pedagógica que promueva el fortalecimiento de valores afectivos en los aprendices.

5. ANTECEDENTES

Este capítulo es de gran importancia, ya que se presentan y reseñan los distintos trabajos de grado e investigaciones que se han realizado a nivel regional, nacional e internacional que exploran, analizan y explican la dimensión afectiva en el proceso de educación, específicamente en el aula de lengua extranjera.

Los siguientes antecedentes fueron escogidos con el fin de dar una base teórica sólida a la presente monografía y por su acercamiento al problema de investigación propuesto. Se encuentran organizados cronológicamente:

5.1 Alejandro Molina Izquierdo (2004): Construcción de valores humanos en estudiantes de un curso de Inglés para propósitos específicos nivel III de Artes Visuales y Filosofía desde una perspectiva psicolingüística⁵

En este orden presentamos como primer antecedente regional el trabajo de Molina (2004). El principal objetivo de esta monografía consistió en el diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de intervención pedagógica centrada en el fortalecimiento de la competencia afectiva que contribuyera a generar en los estudiantes de un curso de Inglés III para propósitos específicos (English for Specific Purposes) dirigido a estudiantes de Artes Visuales y Filosofía de la Universidad del Valle valores como la confianza, reto, receptividad, disciplina y espontaneidad para que asuman el proceso de aprendizaje del inglés con responsabilidad, compromiso y una actitud positiva. Otro de los objetivos consistió en mejorar la comprensión e interpretación de textos académicos por medio del análisis del discurso humorístico.

⁵. MOLINA, Alejandro. Construcción de valores humanos en estudiantes de un curso de Inglés para propósitos específicos nivel III de Artes Visuales y Filosofía desde una perspectiva psicolingüística. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Escuela de Ciencias del Lenguaje, 2004.

Esta monografía siguió los parámetros del método de investigación cualitativa conocido como la investigación-acción y se dividió en dos grandes momentos: el primero, comprendió una etapa de observación, análisis y recogida de datos a través de diarios de campo y registros de observación de un grupo de Inglés II para estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés con el propósito de comprender cómo la maestra Tina Villarreal ponía en práctica el modelo Aprender a Aprender durante las sesiones de clase promoviendo la construcción de valores de la clase como la confianza, el reto, la receptividad y la espontaneidad. Luego, Molina observó un curso de ESP (English for Specific Purposes) para familiarizarse con la metodología utilizada en este tipo de curso, antes de centrarse en el grupo de estudio escogido. Durante este tiempo, Molina definió las variables a tratar y el diseño de los talleres que utilizaría para la intervención.

La segunda etapa la constituyó la intervención propiamente dicha. Para lo anterior, Molina utilizó talleres en el formato de la reconocida tira cómica de Calvin y Hobbes, en los que integró el componente lingüístico de una lengua extranjera (estructuras, vocabulario, resumen, identificación de contenidos, etc.) con el componente afectivo (las experiencias previas, uso significativo de la lengua materna, exploración de la personalidad, exploración del proceso de aprendizaje, etc.). Estos talleres fueron diseñados siguiendo el modelo psicolingüístico de Villarreal (2000) el cual propone una etapa de identificación de contenidos, explicación y síntesis en el proceso de lectura.

Como resultado de su investigación, Molina demostró que a través de la exploración, la reflexión y la toma de conciencia de la historia afectiva de los participantes de la clase, se puede incentivar en ellos el desarrollo de valores como la confianza, el reto, la receptividad, la disciplina y la espontaneidad, considerados valores de importancia fundamental en el estudio de una lengua extranjera. Para cumplir este objetivo, los talleres fueron diseñados integrando ciertas competencias para la interpretación del

discurso humorístico con aspectos importantes de la vida de los estudiantes como el trabajo, la familia, los amigos, entre otros.

Esta monografía ayudó en la comprensión de los principales planteamientos teóricos de una perspectiva psicolingüística de la educación centrada en la construcción del sujeto afectivo que busca el desarrollo de valores de la clase (la confianza, el reto, la receptividad, la disciplina y la espontaneidad) y de una competencia afectiva (generación de valores) y actitudinal (el deseo de aprender). Del mismo modo, el trabajo de Molina orientó en la elaboración de los talleres que se aplicaron durante la intervención teniendo en cuenta contextos vivenciales para los estudiantes.

5.2 Verónica Valdiri Vinasco (2006): Líderes del nuevo milenio, de la mano de Dios a la excelencia⁶

En segundo lugar, tenemos este informe de investigación realizado para la asignatura del Seminario de Investigación en el Aula I y II perteneciente al componente investigativo del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Esta investigación correspondió a un trabajo etnográfico de corte cualitativo basado en la observación de un ambiente educativo real. El principal objetivo planteado por Valdiri consistió en analizar y describir cómo se evidenciaba una propuesta de educación con énfasis en valores dentro de las prácticas educativas de la institución Liceo Pichincha de la ciudad de Cali para fortalecer valores religiosos, morales y patrióticos en los estudiantes.

⁶ VALDIRI, Verónica. Líderes del nuevo milenio, de la mano de Dios a la excelencia. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Escuela de Ciencias del Lenguaje, 2006.

Esta institución hace parte de una red de Liceos creados por el Ejército Militar Nacional de Colombia creados con el objetivo de brindar una educación integral a los hijos de los miembros de la comunidad militar en actividad o en retiro.

La investigación se compuso de tres etapas. La primera etapa fue de identificación del contexto educativo en general. En una segunda fase, se realizaron observaciones periódicas del contexto educativo en general y de la clase de lengua extranjera de un determinado grado de la institución, además se hizo una entrevista al coordinador académico. En la última fase, se analizaron los datos recolectados hasta el momento y se definió el foco de interés de la investigación, el cual sería precisamente la educación con énfasis en valores planteada por la institución.

Siendo una investigación de tipo etnográfico, Valdiri recolectó los datos a través de registros narrativos, diarios de campo, entrevistas y documentos oficiales de la institución como el Manual de Convivencia, el PEI, la planeación de áreas, cronogramas y circulares, además de otros trabajos de investigación realizados por estudiantes de la Universidad del Valle en la misma institución. A partir de las observaciones y la revisión de documentos oficiales de la institución, Valdiri encontró que la institución planificaba y desarrollaba su énfasis en valores a través de distintos Proyectos Educativos Institucionales. Estos proyectos involucraban tanto a los estudiantes como a los docentes y buscaban fortalecer valores como la solidaridad, la autonomía, el respeto, entre otros, los cuales forman parte de la filosofía del colegio. Uno de los proyectos que más se destacó fue el de **Formación en Valores**. Este proyecto se desarrollaba a través de actividades durante todo el año escolar. Algunas de estas actividades incluían: celebraciones eucarísticas, carteleras alusivas a ciertos valores trabajados cada mes, izadas de bandera, talleres de crecimiento personal dirigidos al desarrollo de la afectividad y a la convivencia pacífica, jornadas de interiorización del Manual de Convivencia, la lectura de uno o dos libros por período en los cuales se fortalecían valores como el respeto, la autoestima, la tolerancia, la identidad, la justicia, entre otros. El Proyecto Operación Sonrisa estaba dirigido especialmente a ofrecer atención a niños

de bajos recursos que sufren de labio leporino y otras deficiencias físicas. Este proyecto involucraba a los estudiantes de los grados noveno y décimo quienes colaboraban con la logística, recibimiento, orientación y algunos cuidados a los niños operados. El principal objetivo consistía en crear conciencia y fomentar valores como la solidaridad, responsabilidad, respeto y amor por los más necesitados.

En las distintas actividades desarrolladas por la institución se identificaron tres clases de valores presentes en la educación de los estudiantes los cuales fueron: valores religiosos, patrióticos y morales. Finalmente, también se encontró que el Liceo hacía énfasis en algunos valores que no eran necesariamente incluidos en un proyecto específico, como era el caso de la puntualidad y la presentación personal

Por otra parte, Valdiri observó que la formación en valores además de estar presente en todos los ámbitos y actividades propuestas por la institución también se ponía de manifiesto dentro del salón de clases, por ejemplo, Valdiri registra en las observaciones de la clase de inglés este énfasis en valores el cual era evidente en el uso del lenguaje, de ciertas expresiones y actitudes por parte del profesor que servían para generar valores, como el respeto, los buenos modales y la honestidad.

Como conclusiones de la investigación, Valdiri destaca el hecho de que el liceo había estructurado un sólido proyecto educativo institucional el cual daba cumplimiento a los objetivos educativos planteados en el currículo escolar y era acorde con la filosofía educativa de la institución cuyo énfasis está en la educación en valores impartida a los estudiantes. Estos proyectos se llevaban a cabo a través de planes de acción concretos teniendo en cuenta las necesidades educativas y haciendo uso de los recursos y materiales disponibles. Además la formación en valores era vivencial, es decir, los docentes demostraban estos valores en sus prácticas educativas en el aula y motivaban a los estudiantes para que también lo hicieran a través de la participación activa en las distintas actividades y espacios programados por el colegio para fortalecer el componente humano de los alumnos.

La investigación de Valdiri constituyó un referente teórico muy importante para la presente monografía, puesto que presenta de manera clara y detallada un informe descriptivo de un plan educativo cuyo énfasis es la formación en valores que ha contribuido a fortalecer valores humanos en los estudiantes, sirviendo éste de modelo para el análisis del proyecto curricular que propone la presente investigación. El trabajo de Valdiri también contribuyó a saber determinar cuáles eran las herramientas más adecuadas para la recolección de datos que se utilizaron durante el proceso investigativo como fueron las observaciones, los registros de clase y la revisión de documentos oficiales.

5.3 Dilenia Melina (2007): Estudio de la conceptualización de valor y las estrategias de transmisión y/o construcción de valores utilizadas por los maestros en centros públicos y privados del primer ciclo del nivel básico⁷

El trabajo de Medina se enmarcó dentro de los parámetros de una investigación con elementos de corte tanto cualitativo como cuantitativo. El principal objetivo consistió en analizar y evaluar el concepto de **valor**, su clasificación, jerarquización y el conocimiento que poseían los profesores de escuelas privadas y públicas de la ciudad de Santo Domingo, República Dominicana, sobre los valores del currículo, así como las estrategias que los docentes utilizaban en el proceso de construcción y/o transmisión de los mismos. La investigación se desarrolló como un estudio etnográfico de tipo descriptivo del contexto real educativo y se hizo uso de la estadística para la presentación de los resultados. Entre los métodos utilizados para la recolección de los datos se destacan las entrevistas, los registros de observación y la revisión de documentos oficiales.

⁷. MEDINA, Dilenia. Estudio de la conceptualización de valor y las estrategias de transmisión y/o construcción de valores utilizadas por los maestros en centros públicos y privados del primer ciclo del nivel básico. En: Revista Ciencia y Sociedad. Julio-Septiembre, 2007. vol. 32, no. 3, p. 364-420.

El trabajo se desarrolló en tres etapas: en la primera, se organizaron grupos conformados por 8 a 10 maestros. Cada grupo se reunía en ciertos momentos destinados para esto y en cada sesión los docentes expusieron sus ideas sobre el concepto de valor, la clasificación de éstos en el currículo y las metodologías de transmisión y construcción de valores que ellos utilizaban; en la segunda etapa, se aplicaron 127 entrevistas a los mismos docentes y, en la tercera etapa, se hicieron observaciones de los docentes, con el propósito de verificar los hallazgos encontrados a partir de los grupos de estudio y las entrevistas.

El procesamiento de los datos se realizó mediante la estadística descriptiva. Los resultados se presentaron en distribución de frecuencias relativas (porcentajes). Para la presentación de los resultados se hizo uso de cuadros y gráficas. Los cálculos se realizaron empleando Microsoft Access XP para la tabulación de los datos y Microsoft Excel XP para crear las gráficas y tablas.

El estudio demostró que los docentes carecían de una claridad conceptual sobre el significado de **valor**. Confundían el mismo con hábitos, actitudes, características. Otros docentes no lograban ni siquiera conceptualizarlo. Los docentes tenían su propia escala de valores y la jerarquizaban de acuerdo a sus intereses o prioridades. Las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes eran metodologías participativas, pero no garantizaban que estuvieran orientadas a la construcción de valores debido a que no se encontró claridad sobre el significado de **valor**.

El trabajo de Medina fue una investigación muy completa sobre el tema de la formación en valores en la vida académica, razón por la cual considero que representó un modelo tanto teórico como metodológico para la presente monografía. Otro de los aportes importantes de la investigación hecha por Medina es que reflexiona sobre el papel fundamental que ejerce el docente en la formación de valores humanos.

5.4 Odilia Ramírez Contreras (2007): Incorporating values into the English Classroom⁸

El trabajo de investigación realizado por Ramírez se desarrolló como un estudio de caso en el cual la autora explica el impacto en la vida emocional de los estudiantes de una propuesta de intervención pedagógica cuyo principal objetivo fue contribuir al fortalecimiento de ciertos valores sociales como el respeto, la honestidad, la autoestima, planteados en el currículo escolar de una institución pública de la ciudad de Manizales dentro del contexto de la clase de inglés como lengua extranjera. Este estudio fue realizado durante un período de tiempo de tres años; las actividades se diseñaron y se aplicaron para los grados 6^o y 7^o de bachillerato.

La intervención pedagógica que buscaba contribuir a la enseñanza y el fortalecimiento de valores humanos en los estudiantes de la institución surgió principalmente como respuesta a una necesidad social presente en la institución y en el salón de clases. Así fue como se tuvo en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes quienes pertenecían a familias de escasos recursos, tenían problemas de autoestima y respeto hacia sí mismos lo cual originaba la mayoría de problemas disciplinarios y académicos que debían enfrentar tanto los docentes como la institución. También se siguieron las directrices y objetivos planteados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), orientado principalmente al cuidado del medio ambiente y la consolidación de valores humanos en los estudiantes.

⁸ RAMÍREZ, Odilia. Incorporating values into the English Classroom.En: (Ed.), Asocopi Asociacion Colombiana de Profesores de Inglés. 2007. p. 11-26.

Por otro lado, se tuvo en cuenta la política del Ministerio de Educación Nacional en relación con el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la enseñanza de los estudiantes de los colegios del país que busca fomentar una conciencia de respeto hacia los derechos ajenos, con el propósito que aprendan a vivir en sociedad bajo el vínculo de la paz, y con mayor razón reconociendo el clima de violencia que azota a la sociedad colombiana. Para esto se siguieron los planteamientos propuestos en los Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas (MEN, 2004).

Las actividades de clase realizadas durante el estudio de caso fueron diseñadas basándose en tres aspectos importantes: en primer lugar, los docentes debían indagar por los intereses y necesidades de los estudiantes en relación con la clase de inglés; segundo, crear actividades que permitieran a los estudiantes usar la lengua para expresar sus sentimientos y, además, que tuvieran relación con su vida diaria, permitiéndoles así aprender la lengua en situaciones contextualizadas. Finalmente, cada actividad se centraba en ciertos valores, como el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, y motivar en los estudiantes el trabajo en equipo dentro del contexto de una sana convivencia.

Como resultado de esta experiencia, se observó que valores como el respeto propio y la autoestima comenzaron a ser parte activa de la vida de los estudiantes. Ellos mismos reconocieron sus cualidades y, además, expresaron un sentido de pertenencia hacia sus familias y su colegio. Los estudiantes también reflexionaron sobre la importancia de evitar ciertos comportamientos los cuales van en contra de las personas que les rodean; por ejemplo, evitar el consumo de drogas, cuidar del medio ambiente, etc. De igual forma, tomaron conciencia de su rol tanto en el círculo familiar como en la sociedad. En relación con el aprendizaje de la lengua extranjera, los estudiantes manifestaron más confianza para hablar en público y se notaba que estaban más animados a participar en clase. En general, este estudio demostró que los docentes de lengua extranjera pueden asumir el rol de facilitadores que promuevan valores en sus clases y contribuyan de esta forma al desarrollo académico y personal de sus estudiantes.

Esta investigación demostró que el desarrollo de una competencia afectiva y el fortalecimiento de valores humanos en la vida de los estudiantes tienen sin duda un impacto muy importante en el progreso académico y en la motivación cuando se estudia una lengua extranjera. Son precisamente estos objetivos los que se buscan en la realización de la presente monografía. Por esta razón, la investigación de Ramírez ayudó a consolidar la validez de la investigación en valores que plantea este trabajo de grado.

5.5 Judith Rojas Barrera (2010): Incidencia de los valores humanos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera⁹

Esta monografía sigue los parámetros de una investigación de tipo cualitativo en el marco de la metodología de una investigación/acción. El principal objetivo de Rojas consistió en determinar el grado de incidencia de una propuesta de intervención pedagógica con énfasis en la construcción de valores humanos para la clase de inglés, que contribuyera a transformar la disposición de los estudiantes frente al aprendizaje de la lengua extranjera. La propuesta se desarrolló en una institución educativa de la ciudad llamada Corporación Educativa Adventista (CEA).

La propuesta se desarrolló en cuatro fases. En la primera, se hizo una exploración e identificación a través de observaciones de clase tanto en la sección de primaria como de bachillerato. El análisis de la información registrada en las observaciones permitió identificar y plantear el problema de investigación. A partir de las observaciones, Rojas evidenció que la clase estaba dirigida a la enseñanza de los aspectos gramaticales del inglés, el docente no tenía en cuenta el desarrollo del componente afectivo de los estudiantes quienes demostraban su falta de motivación haciendo indisciplina durante

⁹. ROJAS, Judith. Incidencia de los valores humanos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Escuela de Ciencias del Lenguaje. 2010.

las clases. Fue así como Rojas realizó algunas intervenciones de clase en el grado undécimo. Se elaboraron talleres que eran introducidos por medio de cuentos relacionados con la Biblia. Sin embargo, estos talleres no cumplieron el objetivo previsto, ya que estos textos eran extensos y tenían vocabulario desconocido para los estudiantes. Por otra parte, el nivel de inglés de los alumnos no era el mismo, algunos tenían un nivel superior y terminaban sus talleres con rapidez lo cual generaba en ellos cierto estrés al verse desocupados. Por causa del cambio de año lectivo, los estudiantes de grado undécimo ya habían terminado sus estudios y por esta razón, al final de esta etapa se tomó la decisión de tomar como grupo de estudio el grado quinto de primaria.

Después de haber identificado estas falencias, Rojas realizó una búsqueda bibliográfica sobre el tema de la afectividad, de esta forma, diseñó una propuesta de intervención cuyo principal objetivo fue fortalecer el componente afectivo de los estudiantes promoviendo valores que generaran cambios en su disposición hacia el aprendizaje del inglés. Se diseñaron tres talleres que favorecieran un buen clima afectivo en el aula y cada uno se centraba en un valor básico como la confianza, el reto y la disciplina. Los talleres se realizaron en clase y se trabajó también un aspecto de la gramática inglesa y nuevo vocabulario. Las actividades diseñadas se basaron en tiras cómicas a manera de cuentos cortos que sirvieron como una herramienta para el proceso de autorreflexión de los sentimientos de los estudiantes y la construcción de valores. La clase se comenzaba con un saludo, luego un canto y se hacía una oración. El taller era introducido con una pregunta de reflexión, los estudiantes trataban de contestar en inglés, pero dado el caso que no pudieran hacerlo, entonces hablaban en español. A continuación, con la guía de la docente se leía el cuento y los estudiantes respondían las preguntas del taller. Durante la última fase, se realizó el análisis de los resultados de las observaciones y talleres de acuerdo con los planteamientos teóricos que se siguieron para el diseño de la intervención.

Los resultados de la intervención llevada a cabo por Rojas demostraron que el desconocimiento del componente afectivo en el proceso de educación es un factor que tiene un impacto considerable en la falta de motivación e interés en la clase de inglés. Con el propósito de contribuir a la construcción de un clima afectivo que propiciara el aprendizaje significativo del inglés, los talleres resultaron ser una herramienta muy valiosa para que los niños exploraran sus sentimientos y emociones, a la vez que les ayudaron a ser más conscientes de sus fortalezas y debilidades. A través de cada taller los niños pudieron fortalecer valores como el reto, la confianza y la disciplina, considerados fundamentales en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por otro lado, la actitud amable y cordial de la maestra también contribuyó a desarrollar en el niño el deseo de aprender.

El anterior antecedente fue fundamental, ya que estableció la estrecha relación entre afectividad y educación constituyéndose así en un modelo teórico y metodológico para el diseño de la propuesta de intervención y también mostró una descripción general de las prácticas educativas y pedagógicas de la institución en la cual se realizó la presente intervención, el contexto de estudio del inglés y explicó la situación de los estudiantes respecto al aprendizaje de la lengua extranjera. Tener en cuenta estos aspectos fue muy importante como un primer acercamiento al contexto educativo en el cual se desarrolló la propuesta.

6. MARCO TEÓRICO

A continuación se explican las principales perspectivas teóricas que sustentan el marco teórico de la presente investigación: en primer lugar, se presentará la relación entre inteligencia y afectividad, teoría cognitiva propuesta por Jean Piaget (1975); seguidamente se explicará la relación entre afectividad y educación propuesta por Luis Carlos Restrepo(1996); luego en el marco de una perspectiva psicolingüística se explora la relación afectividad y aprendizaje de una lengua extranjera a partir del modelo pedagógico “Aprender a Aprender” propuesto por Tina Villarreal De Frías (2000); a continuación tenemos la relación valores y sociedad, la perspectiva psicosocial de Erik Erikson (1993); y finalmente se analizará la estructuración de la personalidad social y emocional en los parámetros de la perspectiva psicoanalítica de Anne Freud (1973). Para efectos de esta monografía, nos centraremos en explicar claramente el sistema de valores y su estructuración en la personalidad planteados por los autores mencionados anteriormente.

6.1 Perspectivas Teóricas

6.1.1 Jean Piaget (1975): Perspectiva Psicológica¹⁰

En el marco de una perspectiva psicológica cognitiva, Piaget explica dos conceptos fundamentales en la estructuración del sujeto cognitivo: inteligencia y afectividad. Según esta posición cognitiva, existe una estrecha relación entre inteligencia y afectividad como dos componentes indisociables de la conducta humana. La inteligencia y la vida afectiva tienden a un proceso de equilibración a medida que el individuo crece y se desarrolla. La teoría piagetiana intenta explicar, así, el desarrollo intelectual humano desde el recién nacido, en donde predominan los mecanismos reflejos, hasta su etapa

¹⁰. PIAGET, Jean. El desarrollo mental del niño. En: Seis estudios de psicología. Barcelona: Editorial Labor, 1975, pp.11-94.

adulta caracterizada por el pensamiento lógico, sin dejar de lado el desarrollo de la vida afectiva del sujeto con su doble dimensión individual e interindividual.

Piaget consideraba que el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción de factores tanto internos como externos al individuo, es decir, la inteligencia es un proceso de adaptación. Esta interacción entre los factores internos y externos hace que toda conducta humana implique un proceso tanto de asimilación como de acomodación, con el fin de mantener o restablecer el proceso de equilibración. Cuando el individuo intenta modificar el medio para asimilarlo a sus propias necesidades, es lo que se conoce como asimilación. Por el contrario, cuando un estímulo proveniente de su medio hace que se modifiquen los esquemas mentales preexistentes con el fin de acomodarse a la nueva situación, se conoce como un proceso de acomodación. De acuerdo con Piaget, el intelecto se compone de estructuras físicas y mentales llamadas esquemas. Estos esquemas obedecen a los procesos anteriormente mencionados de asimilación y acomodación. Estos dos procesos se dan a lo largo de toda la vida. Aunque las estructuras mentales se transforman a lo largo del desarrollo, permanecen como estructuras organizadas.

Piaget define seis etapas o períodos en el desarrollo de la inteligencia y la afectividad en el niño y adolescente: el primer período se divide en tres etapas que corresponden al recién nacido y el lactante (hasta los dos años de edad); el cuarto período pertenece a la primera infancia (de los dos a los siete años); el quinto período comprende la segunda infancia (de los siete a los doce años), el último período corresponde a la adolescencia. A medida que el niño pasa por cada una de estas etapas, las estructuras mentales tienden a ser más estables que aquellas de las etapas anteriores. A continuación se describe el desarrollo que el niño y el adolescente experimentan tanto en su vida intelectual como afectiva en cada uno de los períodos. Para efectos de la investigación, se explicará el sistema de valores que forma parte de la personalidad propuestos por la teoría piagetiana; por otro lado, se analizará de forma detallada el

último período, ya que es en este último período conocido como el de la adolescencia en el cual se encuentran los participantes del proyecto.

6.1.2 El recién nacido y el lactante: el período de la inteligencia sensorio-motriz o práctica

De acuerdo con Piaget, este período comienza con el nacimiento del niño y culmina alrededor de los dos años cuando aparece el pensamiento y el lenguaje. Esta etapa se subdivide en tres fases: la de los reflejos, la organización de las percepciones y costumbres, y la inteligencia sensorio-motriz propiamente dicha. A la par que la vida intelectual se va desarrollando, el progreso de la vida afectiva del niño no se queda atrás. Toda conducta implica una causa o un sentimiento es por eso que al primer período, corresponden también lo que Piaget denomina emociones primarias; por ejemplo, los primeros miedos que pueden estar relacionados con la pérdida de equilibrio.

El niño experimenta sentimientos elementales o afectos como el placer y el dolor, lo agradable y lo desagradable, el éxito y el fracaso, dado que estos estados afectivos dependen de la acción propia y no de las relaciones con otras personas. Este nivel de afectividad se caracteriza por el egocentrismo, es decir, se centra en sí mismo sin considerar el mundo exterior. Sin embargo, estos sentimientos evolucionan hasta tomar en cuenta a las personas estableciendo lazos de afectividad; en primer lugar, hacia la madre y, posteriormente, hacia el padre y las personas próximas; de esta forma se produce lo que se conoce como la elección afectiva del objeto, manifestada en la relación con la madre y comienzan a aflorar los sentimientos interindividuales.

6.1.3 La primera infancia: El período preoperatorio

Este período comienza a partir de los 2 años hasta la edad de los 7 años. Con la aparición del lenguaje se inicia el proceso intelectual. La aparición del lenguaje hace que se produzcan tres aspectos fundamentales para el desarrollo mental: el principio de la socialización, la aparición del pensamiento y la interiorización de la acción; estos a su vez repercutirán sobre la afectividad, produciendo de esta forma una serie de acciones paralelas como el desarrollo de sentimientos interindividuales y valores, tales como simpatías, antipatías, respeto, etc.

Es en la iniciación de la socialización, cuando el lenguaje permite al niño comunicarse con otros. Este progreso hace que el niño desarrolle una sumisión inconsciente, intelectual o afectiva, hacia el adulto, ya que es éste quien establece reglas las cuales el niño obedece.

Durante el período de los dos a los siete años ocurren también importantes progresos que repercutirán de forma significativa en la vida afectiva del niño. Uno de estos avances es el desarrollo de sentimientos interindividuales o valores espontáneos, tales como afectos, simpatías y antipatías. Es en esta edad cuando el niño muestra cierto agrado hacia ciertas personas y, en cambio, rechaza a otras. Por otro lado, aparecen los sentimientos morales intuitivos provenientes de las relaciones con el adulto; en consecuencia el niño desarrolla un sistema unilateral de valores como el respeto y la obediencia, los cuales se desprenden de un sentimiento de afecto y temor hacia el adulto. Estos valores morales obedecen, entonces, a normas y reglas de conducta establecidas. La moral del niño en este período corresponde a una moral heterónoma, es decir, que la voluntad del niño depende de la voluntad de personas externas y no de él mismo.

6.1.4 La segunda infancia: Operaciones lógicas concretas

Comprende desde los 7 u 8 años hasta los 11 o 12 años de edad, significa un importante avance en el desarrollo del pensamiento infantil debido al inicio de la escolaridad. Aparecen las operaciones mentales por primera vez, aunque ligadas a objetos concretos los cuales pueden ser manipulados y sometidos a la experiencia.

En la vida afectiva del niño ocurren profundas transformaciones a partir de la segunda infancia. Una de ellas es la aparición de nuevos sentimientos morales, es decir, la construcción de un sistema de valores cooperativos en la interacción con otros niños. En el aspecto intelectual, el niño puede interactuar solo, pero a la vez puede establecer discusiones con otros en las que comparte el punto de vista de otros, pero sin dejar de defender sus afirmaciones. Por tal motivo, el egocentrismo de períodos anteriores ha desaparecido casi por completo.

En cuanto al comportamiento colectivo, el niño comienza a entender que el respeto es mutuo, así que ya no es unilateral hacia los padres, como se describió en el período anterior, sino también hacia los otros niños. Piaget afirma: “Hay respeto mutuo cuando los individuos se atribuyen recíprocamente un valor personal equivalente y no se limitan a valorizar tal o cual de sus acciones particulares”.¹¹ Este sentimiento de respeto mutuo lleva al niño a reconocer que las reglas no están presentes solo en la relación con sus padres quienes les imponen normas que deben respetar y obedecer, sino también con los otros niños, es por esta razón que un niño de más de siete años se somete a un conjunto de reglas comunes. Como consecuencia, se desarrollan otros sentimientos morales importantes para el niño como los sentimientos de honestidad y de justicia. También el niño desarrolla otros valores morales como la honradez, la autonomía y la voluntad. De acuerdo con Piaget, el valor de respeto mutuo es muy importante, ya que

¹¹. Ibíd., p. 75

este sentimiento hace que el niño desarrolle una conciencia moral más allá de la simple sumisión y organice los valores en un sistema racional de valores personales, es decir, el niño aprende a gobernar sus propios sentimientos. Esto da lugar a la aparición de la voluntad, definida por Piaget como “el auténtico equivalente afectivo de las operaciones de la razón”.¹² Según Piaget, el acto de voluntad consiste entonces en “reforzar la tendencia superior y débil haciéndola triunfar”.¹³

6.1.5 Operaciones lógicas abstractas

Este período se caracteriza por ser un pensamiento más lógico lo que le permite al niño disociar y comprender el punto de vista de otros niños del suyo propio. La vida afectiva del niño se caracteriza por el desarrollo de la voluntad, dejando atrás la sumisión a las reglas de los adultos y siendo más autónomo. El pensamiento del niño evoluciona de la intuición a la deducción construyendo así las nociones de número, familia, conjuntos, agrupamiento, disociación; establece relaciones entre peso y volumen, desarrollando un pensamiento más lógico.

6.1.6 La adolescencia

La adolescencia es una etapa fundamental en el desarrollo de la personalidad del niño. Es en esta etapa cuando el joven alcanza un equilibrio superior al alcanzado durante la segunda infancia y fortalece tanto el pensamiento como la afectividad.

Una de las características más notables del adolescente es que su inteligencia ha evolucionado de un pensamiento lógico concreto a operaciones lógicas abstractas; es decir, el adolescente desarrolla la capacidad de elaborar teorías abstractas y reflexionar

¹². Ibíd., p. 79

¹³. Ibíd., p. 80

sin estar ligado a lo real y concreto. Es a partir de los once o los doce años, la edad en la que el adolescente desarrolla un pensamiento hipotético-deductivo o formal, el cual le permite realizar razonamientos abstractos; es decir, deducir conclusiones de ciertas hipótesis expresadas en cualquier tipo de lenguaje, ya sea el lenguaje de las palabras o el de los símbolos matemáticos sin el apoyo de la experiencia. Las operaciones formales permiten entonces al pensamiento desligarse de lo real y formular reflexiones y teorías.

La inteligencia formal permita al adolescente desarrollar un fuerte poder de reflexión, al principio le cuesta aceptar la realidad y desea adaptarla a su mundo interior, dándose de esta forma un cierto egocentrismo intelectual, sin embargo, al final comprende que ésta capacidad debe servirle para interpretar la realidad y no para contradecirla.

La vida afectiva del adolescente tiene logros importantes. Es en esta etapa cuando se da la doble conquista de la personalidad y la inserción en la sociedad adulta. El desarrollo de la personalidad en el adolescente se inicia a partir de la infancia, de los ocho a los doce años, con la organización autónoma de las reglas, los valores y la afirmación de la voluntad. Estos factores se construyen al nivel mental de la adolescencia gracias a la existencia del pensamiento formal y las construcciones reflexivas características de este período de la vida, operaciones que permiten al adolescente comenzar a construir lo que Piaget llama un “programa de vida”, el cual le ofrece al adolescente la posibilidad de definir y reflexionar sobre su futuro. El desarrollo de su personalidad implica querer superar a sus mayores, tener sentimientos generosos y grandes expectativas en la vida. El adolescente también desarrolla un fuerte sentimiento espiritual el cual adquiere un valor real al integrarse a su sistema de vida.

El sistema de valores se comienza a construir durante la adolescencia, ya que en esta etapa se construye el pensamiento formal y reflexivo. Por consecuencia, la inserción del adolescente en la sociedad adulta se hace mediante proyectos, programas de vida, planes de reforma social o política, pues ellos dan evidencia de que existe una

personalidad. Es así como el adolescente hace uso de su imaginación con el objetivo de buscar un lugar en la sociedad del adulto aunque en su interior se siente distinto a ellos. La vida social del joven es muy activa, él forma parte de un grupo de amigos o puede conformar sociedades más grandes como un movimiento juvenil. Estas son sociedades de discusión sobre el mundo real y la necesidad de promover reformas. El adolescente busca adaptarse a la sociedad y esto lo logra como resultado de una transformación de su papel de reformador por el de realizador.

Otro aspecto importante de la vida afectiva del adolescente se ve marcado por el descubrimiento del amor. En ese momento, aparentemente el adolescente encuentra en otra persona a un ser ideal, sin embargo, esta idealización puede terminar en decepciones amorosas.

En síntesis, Piaget explica la estrecha relación entre inteligencia y afectividad como dos componentes complementarios e indisolubles de la conducta humana, toda acción implica sentimientos y existe un paralelismo entre la vida afectiva y la vida intelectual. A medida que el ser humano crece y se desarrolla, existen distintas funciones cognoscitivas y afectivas que se producen gracias a los procesos de asimilación y acomodación. En primer lugar, en la etapa de la primera infancia se desarrolla un sistema de manera unilateral como el respeto y la obediencia en la relación entre padres e hijos. A medida que el niño se convierte en un adolescente e interactúa con otros, él va construyendo un sistema de valores autónomos y cooperativos como el respeto mutuo, la honradez, la justicia, la autonomía y la voluntad.

7. Luis Carlos Restrepo (1996)¹⁴: Perspectiva psicoanalítica

En el marco de una perspectiva psicoanalítica de la educación, Luis Carlos Restrepo plantea la estrecha relación entre la afectividad y la vida académica. De acuerdo con Restrepo, los sentimientos no pueden ser excluidos del proceso educativo, pues es precisamente ese componente afectivo lo que caracteriza a los seres humanos y los diferencia de las máquinas. El componente afectivo tiene un rol muy importante en la educación, ya que según el autor, la formación académica no constituye solamente un conjunto de conocimientos sino también de hábitos y conductas las cuales determinarán las decisiones que se tomen en la vida. Es así como la emoción y la razón son dos elementos que se encuentran estrechamente ligados durante el proceso pedagógico.

De acuerdo con Restrepo, en una sociedad como la nuestra, permeada de violencia, maltrato, chantaje tanto en el hogar como en la escuela, el tema de la afectividad ha quedado completamente relegado del campo educativo. Se perpetúa de esta forma un modelo de educación en el cual al maestro se le impide demostrar afecto hacia sus alumnos. Esta exclusión de la afectividad tiene también lugar en la vida íntima, en el seno mismo de la familia, la cual en vez de ser un nido de amor se ha convertido en un foco de violencia. Como consecuencia se produce lo que Restrepo llama **violencia sin sangre**, es decir, es una violencia implícita, sin intención, la cual “no deja cicatrices en el cuerpo pero sí moretones en el alma”.¹⁵ Esta violencia sin sangre se define como la tendencia a eliminar o incluso a impedir la expresión de la singularidad. La mayoría de las veces este tipo de violencia está oculta frente a la violencia con sangre que presenta los medios y se manifiesta en nuestra sociedad.

¹⁴. RESTREPO, Luis Carlos. Afectividad y Educación. En: Revista Educación Integral. Bogotá: Editorial Voluntad, 1996, pp. 34-46.

¹⁵. Ibíd., p. 36

Además de tener que cargar con el maltrato y la intolerancia de su entorno familiar y social, el niño debe enfrentar también la falta de ternura en la escuela. Actualmente, la escuela tiende a formar seres similares impidiendo así el desarrollo de la singularidad y la expresión de la diferencia. Restrepo afirma: “El fracaso escolar expresa, casi siempre, la lucha entre la singularidad del niño y el absolutismo de las normas educativas que se niegan a reconocer la divergencia en los procesos de conocimiento”.¹⁶ De esta forma, el niño debe acoplarse a ciertos estándares, de lo contrario es rechazado. Según el autor, la actitud del maestro ejerce una gran influencia sobre el niño, ya que ciertos gestos o expresiones lo pueden llevar a excluir al niño de su campo afectivo. Como resultado, el niño expresará su inconformidad con un bajo rendimiento académico. Si por el contrario, se presiona al niño para que sea eficiente, pero no se le da el apoyo afectivo que necesita, responderá con más errores y no alcanzará el éxito.

Teniendo en cuenta la carencia de la ternura y la afectividad en el campo de la educación, Restrepo plantea una nueva forma de enseñar, se trata de la **pedagogía de la ternura**. Este nuevo modelo de educación es un llamado a la formación ética que la sociedad necesita.

La **pedagogía de la ternura** busca acariciar, reconoce la necesidad urgente de fortalecer el componente afectivo, y promueve el desarrollo de la singularidad y el respeto por el otro; es decir, comprende “la caricia es la llave maestra que nos abre la dimensión más profunda de la vida”.¹⁷ Este nuevo concepto de pedagogía no tiene nada que ver con melosería o el irrespeto a las normas, más bien busca educar para la libertad, combina el ejercicio de la autoridad con una disposición afectiva. De esta forma, el pedagogo es considerado como un “escultor de sensibilidades”; es decir, la labor del maestro se compara a la de un artista, así como al artista se le entrega una

¹⁶. Ibíd., p. 42

¹⁷. Ibíd., p. 44

piedra o el lienzo para que cree una obra de arte; al maestro se le entregan seres humanos en quienes debe cultivar la sensibilidad para que puedan demostrar la fuerza que proviene de su singularidad.

En síntesis, Restrepo plantea una nueva forma de ver la educación, es así como la **Pedagogía de la ternura** busca crear un clima afectivo basado en el respeto a la diferencia y a la singularidad, la caricia se convierte en el medio para propiciar el desarrollo del ser dejando impresiones duraderas y positivas en la vida. Es precisamente, estos planteamientos lo que me motivó a llevar a cabo esta propuesta de intervención pedagógica a través de talleres que fomenten en los aprendices el desarrollo de la subjetividad en los procesos educativos.

8. Tina Villarreal (2000)¹⁸: Perspectiva psicolingüística

Villarreal plantea el modelo pedagógico “Aprender a Aprender” en el marco de una perspectiva psicolingüística y afectiva de la educación. Este modelo propone que el centro del proceso de educación lo constituye el sujeto aprendiz y es así como se busca el fortalecimiento de la sensibilidad y la singularidad humana.

Este modelo de la educación se centra fundamentalmente en la concientización de la historia afectiva por parte del sujeto y el desarrollo de una competencia afectiva integrada por ocho variables indispensables para que el aprendizaje sea óptimo, estos valores son la base a partir de la cual se desarrollan los demás; estas variables o valores básicos enumerados en orden de construcción son: *confianza, reto, receptividad, disciplina, espontaneidad, paciencia, autonomía e identidad*. Para efectos de esta monografía la intervención se centrará en el fortalecimiento de tres de estas variables, a saber: confianza, reto y disciplina. Estos son valores de la clase y se

¹⁸. VILLARREAL DE FRÍAS, Tina. El Maestro: Apuntes para una teoría psicolingüística sobre la interacción educativa. Santiago de Cali: Universidad del Valle. 2000.

construyen en la interacción pedagógica. Es importante aclarar que Villarreal también plantea otros valores conocidos como valores superiores que son: paciencia, tolerancia, humildad, autonomía e integridad.

8.1 Valores afectivos del modelo pedagógico Aprender a Aprender

8.1.1 Confianza (=energía positiva)

Reconocimiento personal del potencial de valores y herramientas. Es cuando uno se dice a sí mismo: “Yo si soy capaz”.

8.1.2 Reto (=compromiso)

Se asume la clase y la vida como un gran desafío. Existe un proceso de concientización de “debilidades” en su historia afectiva y académica, como el ausentismo, conformismo y dependencia; por otro lado, se registra compromiso con el fortalecimiento de potencialidades afectivas individuales, tales como confianza, reto, receptividad y disciplina, las cuales son de gran importancia en el proceso de educación.

8.1.3 Receptividad (=empatía)

Consta de tres aspectos importantes, el primero de ellos es el reconocimiento de los valores tradicionales, el segundo aspecto tiene que ver con el respeto a los participantes en la relación pedagógica; por último, la disposición e incorporación de lo nuevo; por ejemplo, talleres de confrontación y de síntesis teóricas.

8.1.4 Disciplina (=proyecto de vida)

Voluntad firme en la realización de una tarea, la responsabilidad y el esfuerzo progresivo en lograr metas y el orden para la sistematización y consecución de un proyecto de vida.

8.1.5 Espontaneidad (=aprender “natural”)

Es la manifestación de la historia afectiva del ser humano y se manifiesta en el deseo intrínseco de aprender y de la confrontación intersubjetiva de los participantes de la clase.

8.1.6 Paciencia (=vivencia del proceso)

Comprende el asumir la historia individual de forma concienzuda, aprender a escuchar al otro, tener moderación y paz en el cumplimiento de la tarea y el goce pleno del proceso investigativo.

8.1.7 Autonomía (=respeto)

Esta variable lleva al sujeto a la evaluación crítica y a la aceptación de valores personales y sociales, el respeto y la fijación de límites, la consolidación de una perspectiva afectiva en la interacción académica, es decir, se afirma cada vez más la singularidad.

8.1.8 Identidad (=diferencia)

En esencia es la más profunda expresión de la subjetividad y la diferencia humana en el proceso de educación.

De acuerdo con Villarreal, estos valores se construyen y reafirman en la práctica pedagógica, así la clase es igual a sentimientos que integran la experiencia de los sujetos aprendices. En el proceso de educación es indispensable la expresión de los valores básicos, a medida que se avanza en la generación de esta escala de valores se pueden desarrollar valores superiores como paciencia, tolerancia, humildad, autonomía, integridad e identidad.

Villarreal explica un proceso de educación que busca transformar el modelo tradicional de profesor $\xrightarrow{\text{enseña}}$ estudiante en estos conceptos fundamentales: la autoinvestigación pedagógica (autorreconocimiento), es decir, la clase es un proceso de autorreflexión y confrontación que busca transformar las prácticas pedagógicas centradas en la transmisión de saberes. El goce pedagógico (el deseo de aprender) y la competencia afectiva (el mundo de sentimientos, emociones y valores afectivos). La clase se concibe, entonces, como una interacción entre maestro y aprendiz quienes cooperan juntos en la construcción de la autonomía y de la identidad. De esta forma, la afectividad se convierte en la base fundamental en la construcción de significados, en la interacción académica.

De acuerdo con esta pedagogía afectiva, la “educación es, por lo tanto, sinónimo de generación de conocimiento científico en la vida comunitaria”.¹⁹ Esta perspectiva afectiva de la educación propone también un nuevo modelo de lectura y escritura encaminada hacia la síntesis académica, es decir, la consolidación del sentido, transformando el modelo de lectura y escritura de la educación tradicional el cual se queda en el resumen. A través de la elaboración de la síntesis académica el sujeto fortalece la diferencia en la interacción educativa.

En síntesis, este modelo explica una nueva conceptualización de la educación cuyo énfasis es el desarrollo de una competencia afectiva, es decir, la concientización de

¹⁹. Ibíd., p. 7

variables “negativas” que son transformadas en valores afectivos indispensables para lograr el éxito académico y que contribuyen al autorreconocimiento y la afirmación de la identidad. Este modelo pedagógico está encaminado hacia la síntesis académica.

9. Erik Erikson (1993)²⁰: Perspectiva psicosocial

En el marco de la perspectiva psicosocial, Erikson explica el desarrollo de la personalidad en la interacción social a través de ocho etapas distintas que se extienden a lo largo del ciclo de vida del ser humano. En cada etapa se originan una serie de sentimientos o fortalezas de carácter positivo como confianza, autonomía, iniciativa, industria, identidad, intimidad, generatividad, integridad. A su vez, aparecen sentimientos negativos como desconfianza, vergüenza y duda, culpa, inferioridad, confusión de rol, aislamiento, estancamiento y desesperación.

De acuerdo con Erikson, es la sociedad la encargada de provocar y a la vez de satisfacer el desarrollo de estas potencialidades. Estos sentimientos positivos y negativos son explicados a continuación.

9.1 Confianza básica versus desconfianza básica

En esta primera etapa, el de infancia o etapa sensorio-oral, se inicia durante el primer año de vida. En esta fase, el niño aprende a desarrollar confianza, sin dejar de lado la capacidad de desconfiar ya básica. De acuerdo con Erikson, la primera demostración

²⁰. ERICKSON, Erick. Ocho edades del hombre. En: Infancia y Sociedad. Buenos Aires: Ediciones Hormé, 1993, pp. 223-247.

de confianza en el niño se manifiesta en tres eventos importantes que son: la facilidad de su alimentación, la profundidad de su sueño y la relación de sus intestinos.

La madre juega un rol muy importante en esta etapa. A través de los cuidados que se dan al niño hace que éste desarrolle el sentimiento de confianza, de modo que las formas de bienestar y las personas asociadas a ellas, se vuelven muy familiares. De esta forma, el primer logro social del niño será una disposición a permitir a la madre que se aleje de su lado sin sentir ansiedad o rabia, ya que ella es una certeza tanto interior como exteriormente previsible. El desarrollo de la confianza en el bebé implica también la confianza en él mismo y en la capacidad de sus órganos para enfrentar las urgencias. Esta confianza que se desarrolla a partir del cuidado prodigado por los padres durante los primeros años de vida del niño, será la que confirme y sustente la realidad de una religión dada y la fe en un Proveedor Supremo.

9.2 Autonomía versus vergüenza y duda

Esta segunda etapa corresponde a la etapa anal-muscular de la niñez temprana, comienza alrededor de los 18 meses hasta los 3-4 años de edad. La principal tarea del niño consiste en desarrollar cierto grado de autonomía, conservando a su vez un toque de vergüenza y duda.

Erikson plantea que en esta etapa se produce en el niño -lo que se conoce como maduración muscular- y que le permite al niño alcanzar cierto grado de autonomía. Esta maduración se manifiesta en dos modalidades sociales simultáneas: aferrar y soltar. Estas modalidades pueden llevar a actitudes hostiles o bondadosas. A través de estas modalidades, el niño explora y manipula su medio desarrollando de esta forma un sentido de autonomía.

La vergüenza se concibe como la sensación de estar expuesto y de ser mirado, es decir, el niño es consciente de sí mismo. De acuerdo con Erikson la vergüenza es en esencia “rabia vuelta contra sí mismo”. La provocación excesiva de vergüenza en vez

de llevar al niño a la corrección genuina, hace que trate de hacer las cosas impunemente y que se desarrolle en él una desvergüenza y rebeldía.

La duda tiene una estrecha relación con la vergüenza. Esta tiene que ver con la sensación de sentirse dominado por otros, la pérdida del control de uno mismo. Si los padres propenden a sustituir las acciones dirigidas a explorar y a ser independientes, el niño se dará por vencido, asumirá que no puede hacer las cosas por sí mismo e incluso dudará de sus habilidades.

9.3 Iniciativa versus culpa

Esta etapa se conoce como genital-locomotor o la edad del juego y comprende las edades entre los 3-4 hasta los 5-6 años. La tarea fundamental es el desarrollo de un sentimiento de iniciativa sin una culpa exagerada.

De acuerdo con Erikson el niño se integra tanto en su persona como en su cuerpo, se muestra más como es él mismo, además de ser más cariñoso, relajado, brillante en su juicio y más activo. La iniciativa constituye una respuesta positiva ante los retos del mundo, el niño asume responsabilidades, aprende nuevas habilidades y se siente útil. Ya que el niño se muestra especialmente activo e independiente, comienza a tener el deseo de emprender algo y de conseguir lo que tiene en mente. Además el niño puede imaginar una situación futura, una que no es la realidad actual. La iniciativa es, entonces, el intento de hacer real lo irreal.

En esta etapa los niños pueden sentir celos y rivalidad hacia sus hermanos menores, todo esto en busca de lograr una posición de privilegio ante la madre. El niño aprende a manejar herramientas, juguetes significativos y a cuidar de los niños más pequeños. De igual forma, el niño está más dispuesto a aprender, a trabajar en equipo, con el propósito de construir y planear, a seguir el ejemplo de sus mayores. Sin embargo, cuando el intento por alcanzar lo propuesto fracasa aparecen entonces la resignación, la culpa y la ansiedad.

9.4 Industria versus inferioridad

Esta etapa corresponde a la de la latencia, y abarca el período de vida entre los 6 y 12 años de edad del niño escolar. La tarea principal es desarrollar una capacidad de trabajo al tiempo que se evita un sentimiento excesivo de inferioridad. De acuerdo con Erikson: “su exuberante imaginación se ve domesticada y sometida a las leyes de las cosas impersonales”.²¹ El niño explora y conoce los alcances de su cuerpo desarrollando así un sentido de la industria, es decir, se adapta a las leyes inorgánicas del mundo de las herramientas. Para el niño se hace importante completar una situación productiva lo cual reemplazará a los caprichos y los deseos del juego. De esta forma, el niño desarrolla el principio del trabajo, definido como “el placer de completar el trabajo mediante una atención sostenida y una diligencia perseverante”.²²

Durante esta etapa los niños reciben alguna instrucción sistemática, ya sea formal o no, a través de un adulto (maestro, padre, madre) o de los niños mayores. De esta manera, se desarrolla en el niño los elementos fundamentales de la tecnología, a medida que adquiere la capacidad para manejar los utensilios, las herramientas y las armas de los adultos.

El peligro que corre el niño en esta etapa es el de sentir inadecuación o inferioridad. Cuando el niño no tiene éxito en el uso de sus habilidades y de las herramientas, o no se siente aceptado por sus compañeros, renuncia pertenecer al grupo y comienza a rivalizar de nuevo con ellos, como en la etapa anterior, por lo cual se siente inadaptado o mediocre.

Erikson sugiere que el desarrollo del niño se puede ver truncado durante esta etapa si la familia no ha logrado prepararlo para la vida escolar, o cuando no se cumplen las promesas de las etapas previas.

²¹. Ibíd., p. 232

²². Ibíd, p. 233

9.5 Identidad versus confusión de rol

Esta etapa es de vital importancia, ya que en ella se encuentran los participantes de la presente investigación, por esta razón se busca explicar qué cambios ocurren de forma detallada. Es en esta etapa cuando finaliza la infancia y comienza la adolescencia, una de las señales de este cambio es el advenimiento de la pubertad. La tarea primordial del adolescente es lograr definir su identidad y evitar la confusión de roles. Esta fue la etapa que más interesó a Erikson y los patrones que observó en los chicos de esta edad constituyeron las bases a partir de las cuales el autor desarrollaría todas las otras etapas.

Los jóvenes experimentan un rápido crecimiento corporal además de una serie de cambios físicos que conllevan a la maduración genital. El joven se encuentra en la inalcanzable búsqueda de identidad y se preocupa fundamentalmente por lo que los demás piensan de él en comparación con lo que siente que es en verdad. Por otro lado, el joven también se enfrenta a la responsabilidad de asumir algunas tareas de los adultos. Comienza entonces una búsqueda de reconocimiento en el otro y la continuidad del patrón seguido por los demás. De esta forma, los adolescentes tienden a formar grupos cuyos miembros tienen una identidad común y excluyen a quienes son diferentes.

La búsqueda de aceptación puede llevar al adolescente a una confusión de rol llegando al extremo de perder su identidad al tratar de seguir los estereotipos que encuentra en su entorno. Esta actitud se ve reflejada, por ejemplo, en una relación de noviazgo, ya que el adolescente buscará entonces definir su identidad proyectando la imagen propia en la otra persona. Finalmente, la mente del adolescente tiene una visión ideológica y desea afirmar su identidad siguiendo los modelos que la sociedad le presenta.

9.6 Intimidad versus aislamiento

Esta etapa se conoce como la etapa de la adultez joven, la cual dura entre los 18 y 30 años aproximadamente. Los límites temporales con respecto a las edades en los adultos son mucho más tenues que en las etapas infantiles, siendo estos rangos muy distintos entre personas. La tarea principal es lograr un cierto grado de intimidad, actitud opuesta a mantenerse en aislamiento.

La intimidad supone la posibilidad de estar cerca de otros, como amantes, amigos, como un participante de la sociedad. Ya que el joven posee un sentimiento de saber quién es, no tiene miedo a perderse a sí mismo, como presentan muchos adolescentes. El adulto joven está listo para entregarse a afiliaciones y asociaciones concretas y a asumir compromisos, aun cuando puedan representar sacrificios significativos. Cuando evita tales experiencias por temor a perder su identidad, esto puede llevarlo a sentir un profundo sentido de aislamiento. Esta actitud produce un distanciamiento de aquellas personas que pueden representar un peligro para él.

Si se atraviesa con éxito esta etapa, llevaremos con nosotros esa virtud o fuerza psicosocial que Erikson llama amor. Dentro de este contexto teórico, el amor se refiere a esa habilidad para alejar las diferencias y los antagonismos a través de una “mutualidad de devoción”. Incluye no solamente el amor que compartimos en un buen matrimonio, sino también el amor entre amigos y el amor del vecino, compañero de trabajo y compatriota.

9.7 Generatividad versus estancamiento

Esta etapa corresponde a la adultez media. Para la mayoría de las personas de nuestra sociedad, estaríamos hablando de un período comprendido entre los 20 y los 50 años. La tarea fundamental aquí es lograr un equilibrio apropiado entre la generatividad y el estancamiento.

Erikson define la productividad como “la preocupación por establecer y guiar a la nueva generación”.²³ La generatividad tiene que ver también con la necesidad de sentirse útil para las generaciones más jóvenes. Aunque el concepto de generatividad puede tener sinónimos, tales como productividad o creatividad, sin embargo, éstos no pueden ser reemplazados. Se produce un estancamiento cuando no se tiene el deseo de crear, de producir algo útil para los otros.

9.8 Integridad del yo versus desesperación

Esta última etapa, conocida como la delicada adultez tardía o madurez, o la llamada de forma más directa la edad de la vejez, empieza alrededor de la jubilación, después que los hijos se han ido; más o menos alrededor de los 60 años.

La tarea primordial aquí es lograr una integridad yoica con un mínimo de desesperanza. El adulto mayor desarrolla esta integridad cuando la unión y la cooperación de todas las etapas anteriores de forma reguladora y gradual, genera una vida ordenada, honesta, equilibrada, en la que la seguridad de haber vivido plenamente cada etapa hace una persona íntegra. Se tiene la sensación de haber aprovechado sus competencias y de haber logrado construir fe. Erikson afirma que contrario a esto encontramos el sentimiento de temor a la muerte y el sentimiento de desesperación al ver que no se ha logrado una vida ordenada y no hay tiempo para empezar de nuevo corrigiendo los errores del pasado de manera que se llegue a alcanzar la integridad que se busca.

²³. Ibíd., p. 240

Sintetizando: el texto *Las Ocho Edades del Hombre* explica las distintas etapas que atraviesa el ser humano durante su desarrollo, haciendo un especial énfasis en las primeras etapas de la infancia. Durante estas etapas se genera una normatividad en cuanto a las relaciones psicosociales, que provee al sujeto de la fortaleza para formar los rasgos de su personalidad superando ciertas variables negativas; de esta forma el sujeto se va adentrando en la vida social, tomando conciencia de su existencia e interactuando con su entorno

10. Anne Freud (1973)²⁴: Perspectiva Psicoanalítica

Anne Freud propone una perspectiva psicoanalítica en la estructuración de la personalidad en el niño, la construcción de un sujeto psicosocial cuya personalidad se desarrolla a partir de la interacción social tanto en el núcleo familiar como escolar. La autora define, así, el concepto de **líneas de desarrollo** como una serie o secuencia de etapas por las cuales atraviesa el niño en la estructuración de su personalidad. Estas líneas de desarrollo explican también las progresiones y fracasos (regresiones)^{25*} que sufre el niño hasta la adolescencia. En este proceso de transformación emocional y social, el niño tiene tanto progresos como regresiones. Para efectos de esta monografía, explicaremos las siguientes líneas.

²⁴. FREUD, Anne. *La evaluación de la normalidad en la niñez*. Buenos Aires: Paidós, 1973, pp. 49-86.

^{*25}. De acuerdo con Freud, el desarrollo de los impulsos, los afectos, la razón y la moralidad en el niño corresponde a unas etapas determinadas y bajo la influencia de circunstancias ambientales prosigue hasta su término. Este desarrollo progresivo se puede ver afectado por regresiones en la conducta, lo que quiere decir que se reproducen ciertas conductas, sentimientos, típicos de períodos anteriores del desarrollo de la personalidad. Por ejemplo: repetir conductas infantiles en la edad adulta.

10.1 Líneas del desarrollo

10.1.1 Desde la dependencia hasta la autosuficiencia emocional y las relaciones objetales adultas

Esta primera línea de desarrollo explica la dependencia del recién nacido de los cuidados de la madre hasta la autosuficiencia material y emocional en estas etapas:

Etapas 1: Comprende la unidad biológica de madre-hijo y la elección del objeto narcisista por parte de la madre y del niño; esto quiere decir que se toma por objeto amoroso al propio cuerpo, antes de elegir a otra persona.

Etapas 2: Se conoce como la fase de satisfacción de las necesidades (relación anaclítica o de apoyo), en la cual la madre debe satisfacer las necesidades del niño.

Etapas 3: Conocida como la etapa de constancia objetal, en esta etapa las necesidades del niño no tienen que ser satisfechas para que se mantenga una imagen interna y positiva del objeto de la madre.

Etapas 4: Esta fase se caracteriza por las actitudes del yo de depender, torturar, dominar y controlar los objetos amados.

Etapas 5: La etapa llamada fálico-edípica se caracteriza por centrarse en el objeto, con una actitud posesiva hacia el progenitor del sexo contrario, celos por rivalidad hacia el progenitor del mismo sexo, tendencia a proteger, curiosidad y deseo de ser admirado.

Etapas 6: El período de latencia consiste en la disminución postedípica de la urgencia de los impulsos y la transferencia de la libido de la figura paterna hacia los compañeros, grupos comunitarios, maestros, líderes, ideales impersonales e intereses de objetivo sublimado.

Etapas 7: Marca el preludio preadolescente de la rebeldía de la adolescencia, es decir, se retorna a conductas y actitudes anteriores como la elección del objeto parcial y la satisfacción de las necesidades.

Etapas 8: La constituye la lucha del adolescente por negar, contrarrestar, aflojar y cambiar los vínculos con sus objetos infantiles. En esta etapa, el joven experimenta la liberación del vínculo existente con la familia y transfiere sus sentimientos a aquellos que no pertenecen al círculo familiar.

10.1.2 Desde el egocentrismo al compañerismo

Al analizar esta línea del desarrollo, se establece la siguiente secuencia de etapas:

Etapas 1: En esta primera etapa existe una perspectiva egoísta y narcisista hacia el mundo objetual en la cual el niño no reconoce a otro o percibe a los otros niños como perturbadores de la relación madre-hijo y como rivales en el amor de los padres.

Etapas 2: Los otros niños son considerados como objetos inanimados, es decir, como juguetes que pueden ser manipulados, maltratados, buscados o descartados de acuerdo con los estados de ánimo.

Etapas 3: Los niños son considerados como colaboradores para realizar una actividad determinada como jugar, construir, destruir, hacer travesuras, etc. Esta etapa representa el requerimiento mínimo de socialización al aceptar a los hermanos y al ingresar al jardín de infantes.

Etapas 4: Los otros niños son considerado como socios a quienes el niño puede respetar, admirar, temer o competir con ellos. También puede amarlos u odiarlos, identificarse con sus sentimientos y con quienes puede compartir sus posesiones sobre la base del valor de la igualdad. Sólo en esta etapa el niño está equipado para el compañerismo.

10.1.3 Desde el cuerpo hacia los juguetes y desde el juego hacia el trabajo

Etapas 1: Al principio el juego proporciona placer de tipo erótico al niño, quien lo experimenta a través de la boca, los dedos, la visión y la piel. Se lleva a cabo en el propio cuerpo (juego autoerótico) o en el cuerpo de la madre (relacionado con la alimentación).

Etapas 2: El primer objeto de juego lo constituyen ciertos elementos de consistencia suave, tales como un pañal, una almohada, una alfombra o un oso de felpa.

Etapas 3: El niño ya no siente tanto apego por un objeto específico como se mencionó en la etapa anterior. Los objetos inanimados son acariciados y maltratados alternativamente y permiten al niño de dos años explorar la gama completa de su ambivalencia hacia ellos.

Etapas 4: Los juguetes suaves van desapareciendo gradualmente, excepto para dormir. No obstante, siguen teniendo el papel de objetos de transición que facilitan el pasaje del niño desde la participación activa en el mundo exterior hasta el retraimiento narcisista necesario para lograr el sueño.

Etapas 5: En esta etapa, el niño comienza a sentir placer por el logro de la tarea cumplida o el problema resuelto, obtenido precisamente en el juego. El placer del logro permanece conectado con el elogio y la aprobación brindada por el mundo de los objetos. La satisfacción de la tarea realizada ocupa un lugar importante cierto tiempo después, quizás como resultado de la internalización de las fuentes externas que regulaban la autoestima.

Etapas 6: En esta etapa ocurre un suceso muy importante, se trata de la conversión de la capacidad lúdica en laboral al desarrollar ciertas facultades complementarias como:

- a) El control, la inhibición o modificación de los impulsos para utilizar determinados materiales de manera agresiva o destructiva (sin arrojarlos, desbaratarlos, revolverlos o acumularlos) y empleados en forma positiva y constructiva (construir, planificar, aprender, y en la vida comunitaria compartir).
- b) Llevar a cabo planes preconcebidos con una mínima atención a la ausencia de placer inmediato, las frustraciones que pudieran surgir, etc., y el mayor interés por el placer en el desenlace final.
- c) Lograr la transición desde el placer instintivo primitivo hacia el placer sublimado, al igual que la transición desde el principio del placer hacia el principio de la realidad, una evolución que es esencial para desempeñar con éxito el trabajo durante el estado de latencia, en la adolescencia y en la madurez.

De la línea de desarrollo corporal hacia los juguetes y desde el juego hacia el trabajo se desprenden también actividades importantes para el desarrollo de la personalidad, tales como el soñar despierto, las aficiones (**hobbies**) y ciertos juegos, explicados en los siguientes párrafos.

El soñar despierto: Los deseos pasan a ser elaborados en la imaginación en forma de ensoñaciones conscientes o fantasías que persisten hasta la adolescencia y en etapas posteriores.

Juegos estructurados: muchos juegos se derivan de actividades grupales imaginarias y se desarrollan en expresiones formalizadas y simbólicas de tendencia al ataque agresivo, la defensa o la competencia. Debido a que están gobernados por reglas inflexibles a las que deben someterse los participantes, los niños no pueden participar en ellos hasta que no hayan adquirido algún grado de adaptación a la realidad, cierta tolerancia a las frustraciones y haber alcanzado la línea de desarrollo hacia el compañerismo.

La eficiencia y el placer lúdicos son logros de naturaleza compleja que dependen de la contribución de muchos campos de la personalidad infantil, tales como la dote y la integridad del aparato motor, la aceptación de compañerismo y actividades de grupo, el empleo positivo de la agresión controlada al servicio de la ambición, entre otros.

Aficiones: En la mitad del camino entre el juego y el trabajo se encuentran los **hobbies** que tienen ciertas características comunes con ambas actividades. Las aficiones aparecen por vez primera al comienzo del período de latencia (colecciones, investigaciones primarias, especialización de intereses), sufren todo tipo de modificaciones de contenido, pero pueden persistir como forma específica de actividad a lo largo de toda la existencia.

Anne Freud explica, así, el desarrollo de la personalidad como un proceso que comprende una serie de etapas conocidas como **líneas del desarrollo**, las cuales miden a la vez que evalúan los progresos y regresiones del niño hasta que llega a

convertirse en adulto. La autora sostiene que las relaciones sociales son la base de la estructuración de la personalidad del sujeto, tanto emocional como social. Durante los primeros años de vida, la influencia de los padres, en especial, la de la madre, repercutirá en consecuencias importantes para la vida futura del niño. No obstante, éste deberá también modelar sus hábitos, intereses y preferencias en la interacción con los otros.

11. UNA SÍNTESIS DEL CONCEPTO DE VALOR

Sintetizando: Este marco teórico retoma y explica los distintos planteamientos teóricos de autores que han explorado y analizado la relación existente entre la dimensión afectiva e intelectual del ser humano. Tanto Piaget, Restrepo, Villarreal, Erikson y Freud afirman que el lazo que une estos dos componentes, siempre indisociados en el modelo de educación tradicional, es un vínculo de complementariedad, reciprocidad y solidaridad. Es integración de la vida afectiva y cognoscitiva la que regula y determina el grado de acceso del sujeto al éxito académico. Para efectos de los objetivos de esta monografía, nos centraremos específicamente en el sistema de valores y su estructuración propuestos por cada autor.

Jean Piaget (1975): Define los valores²⁶ como normas de comportamiento deseable o guías de conducta que se construyen desde la niñez teniendo como base la relación de

²⁶ Fierro y Carbajal proponen el concepto de **valor** teniendo en cuenta tanto al sujeto como a su marco social y lo definen entonces como “las preferencias referidas a modos de comportamiento deseables basados en usos y costumbres o en genéricos universales, que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo, a partir de la interacción social, y que se expresan, en última instancia, en sus decisiones y acciones”. Otra definición valiosa del término valor se encuentra en Medrano quien define valor como “prioridades que reflejan el mundo interno de las personas y que se manifiestan en nuestras conductas.”

FIERRO, M. C. y CARBAJAL, P. Mirar la práctica docente desde los valores. México: Gedisa, 2003, p. 70.

MEDRANO, Concepción. ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela? [artículo en línea]. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad del País Vasco. Disponible desde Internet en: < <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002809> > [con acceso 02-07-14].

sumisión y de dependencia del niño hacia sus padres. Los valores son sentimientos morales intuitivos. Estos valores morales obedecen a las normas y reglas de conducta establecidas por los progenitores. Como consecuencia, durante sus primeros años la moral del niño corresponde a una moral heterónoma, es decir, que su voluntad depende de personas externas a él. Estos valores unilaterales evolucionan hacia un sistema de valores cooperativos o autónomos, es decir, se construyen a partir de la interacción con otros, este hecho lleva al niño a desarrollar una conciencia moral más allá de la sumisión y a organizar sus valores o intereses en un sistema racional y personal basado en el valor del respeto. En consecuencia, el niño agrupa los valores en una escala de relaciones organizándolos de forma autónoma constituyendo así una moral propia.

Luis Carlos Restrepo (1996): Los valores como su nombre lo indica son actitudes que apreciamos o estimamos como buenas y deseables. El desarrollo de una competencia afectiva, la expresión de la singularidad y el respeto al otro son la base para una formación ética de éxito.

Tina Villarreal (2000): Los valores hacen parte de la historia afectiva de los aprendices y son el resultado de la concientización de las “debilidades” y fortalezas de cada sujeto aprendiz. Villarreal propone un modelo pedagógico que se centra fundamentalmente en la concientización de la historia afectiva por parte del sujeto y el desarrollo de una competencia afectiva integrada por ocho valores indispensables para que se dé el proceso de Aprender a Aprender; en orden de construcción tenemos los valores, básicos: confianza, reto, receptividad, disciplina, espontaneidad, paciencia, autonomía e identidad. Y superiores: paciencia, tolerancia, humildad, autonomía, integridad e identidad. Estos son los valores de la clase y están encaminados hacia la construcción de la síntesis académica.

Erik Erikson (1993): Define los valores como potencialidades o sentimientos positivos y negativos que el ser humano construye a lo largo de su ciclo de vida. No obstante,

también debe enfrentarse con ciertos valores negativos. El objetivo es que el adolescente pueda definir su identidad en este proceso hasta que llegue a sentirse bien consigo mismo y, a la vez, pueda llegar a ser lo que los demás esperan de él.

Anne Freud (1973): El concepto de **líneas de desarrollo** nos permite comprender las distintas transformaciones que experimenta el niño hasta llegar a ser un adulto con una personalidad armoniosa y una madurez emocional. La formación de valores comienza desde la niñez y se construye paulatinamente en la interacción diaria con sus semejantes al reconocer la singularidad del otro, el objetivo consiste en el logro de una autonomía emocional, Freud define el concepto de autonomía emocional así: “el adulto joven alcanza la autosuficiencia física, la madurez sexual y las relaciones objetales – racionales- adultas, esto es, el yo asume un mayor control del mundo interno y externo”²⁷.

²⁷. FREUD, Anne. La evaluación de la normalidad en la niñez. Buenos Aires: Paidós, 1973, pp. 49-86.

12. EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y HUMANÍSTICO EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Sin dejar de lado el principal foco de la presente investigación orientada hacia los valores en el proceso de educación y teniendo en cuenta que el contexto educativo en el cual se desarrolló la propuesta es precisamente la clase de inglés, se considera necesario profundizar en algunos aspectos relevantes de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera en los adolescentes, qué tipo de enfoques y estrategias pueden ser utilizados para motivar en ellos un aprendizaje más significativo aprovechando el gran potencial intelectual y emocional de esta etapa de la vida.

12.1 El enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo tiene su origen en Europa durante los primeros años de la década de los años 70. Surge como reacción a ciertos métodos estructuralistas de la enseñanza de lenguas, tales como el método Audiolingual en Estados Unidos y el Enfoque Oral en Europa. El principal objetivo de este tipo de enfoque es la comunicación y la enseñanza de la lengua extranjera a partir de nociones y funciones²⁸. El concepto de nociones hace referencia al tiempo y el espacio, cuando se habla de funciones se tiene en cuenta categorías como ordenar, sugerir, preguntar²⁹.

²⁸. MART, Miguel A. 20 de marzo de 2009. "Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras". [artículo en línea] Disponible desde Internet en: <<http://www.file:///C:/Users/carlos/Downloads/DialnetHistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568.pdf>> [con acceso 9-03-2014].

²⁹. MARTÍNEZ, José Miguel. La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua. 1ª ed. España: Universidad de Sevilla, 2000. [libro en línea]. Disponible desde Internet en: <<http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T3wtkAb93FcC6oi=fnd&pg=PA13&dq=enfoque+humanistico+en+la+ense%C3%B1anza+de+lenguas&ots=vXnNELA9Ys&sig=LmYQ0aOE1Kmh3ffVu57zUmmAWz4#v=onepage&q&f=false>> [con acceso 9-03-2014].

Otra característica relevante de este tipo de enfoque de la enseñanza de lenguas extranjeras consiste en el desarrollo de una competencia comunicativa, la cual implica saber sobre qué hablar y con quién, cuándo, dónde y de qué manera³⁰.

De acuerdo con Martínez³¹ “la enseñanza se centra en el alumno y en sus necesidades, y debe promover una comunicación real, en situaciones reales”. Este mismo autor sugiere que los aspectos formales de la lengua sean presentados a partir de criterios funcionales que sean útiles para los alumnos. De esta forma, los contenidos gramaticales de la lengua deben ser enseñados de tal forma que los alumnos puedan identificar la funcionalidad y relevancia de dicho contenido para la comunicación, con esto se busca que los estudiantes puedan comunicarse de forma natural en contextos reales. De acuerdo con Martínez “la repetición mecánica de estructuras no sirve para un efectivo y completo aprendizaje de la lengua extranjera, ya que hay otros factores que determinan el aprendizaje”. Martínez menciona algunos de estos factores importantes que deben ser considerados en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera, estos aspectos incluyen tener en cuenta “el contexto donde se produce la comunicación y por supuesto las características de los alumnos, sus necesidades, estilos de aprendizaje, condiciones e intención comunicativa”.

De acuerdo con González y Mejía³², para el desarrollo de una competencia comunicativa, sobre todo en los adolescentes, el docente de inglés debe tener en cuenta que uno de los miedos más frecuentes que los alumnos de esta edad experimentan es el temor al fracaso en el desempeño escolar y en especial, el miedo a hacer el ridículo frente a sus

³⁰. *Ibíd.*, p. 33

³¹. MARTÍNEZ, Op. Cit., p. 67.

³². GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen. 2010. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. [artículo en línea]. Disponible desde Internet en: <http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/gonzalez_hernandez_dalia_mejia_franco_elsa_maria_del_carmen.pdf> [con acceso 27-02-2014].

compañeros, es por esta razón que el profesor debe elegir actividades que fomenten un ambiente de confianza para que los estudiantes se animen a participar.

12.2 El enfoque humanístico

Un enfoque humanista de la educación es aquel que toma en cuenta los aspectos individuales de los alumnos. En el caso particular del alumno adolescente, se debe considerar que el joven está atravesando por una etapa de su vida en la cual ciertos aspectos importantes como la personalidad, la inteligencia, la aptitud, la motivación y el estilo de aprendizaje intervienen en el proceso de aprendizaje.³³

Nunan³⁴ explica que el enfoque humanista en la enseñanza se centra en los alumnos, resaltando la importancia de sus experiencias y sus sentimientos como factores a considerar para lograr un buen proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo con Otero³⁵ el enfoque humanístico concede prioridad al significado, busca utilizar estrategias que motiven al aprendiz y que le permitan el desarrollo de su potencial.

Para González y Mejía³⁶, adoptar un enfoque humanístico en la clase de lengua extranjera plantea un reto significativo para los docentes de idiomas, ya que este método de enseñanza se centra en los estudiantes, y en el caso particular de los adolescentes, quienes tienen un gran potencial para el aprendizaje de un idioma, el

³³. Ibíd., p. 216-217.

³⁴. NUNAN, D. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle, 1999. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen. *Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes*. 2010, p. 217.

³⁵. OTERO, María de Lourdes. *Enfoques y Métodos en la enseñanza de lenguas en un percurso hacia la competencia comunicativa: ¿Dónde entra la gramática?* Actas del IX congreso internacional de ASELES. España: Universidad Estadual Paulista, 23-26 de septiembre de 1998. [libro en línea]. Disponible desde Internet en: < http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0422.pdf > [con acceso 9-03-2014].

³⁶. GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen, Op. Cit., p. 217.

profesor debe crear un ambiente propicio para que los estudiantes tomen parte activa en su proceso de aprendizaje. De acuerdo con Rogers³⁷, estos son algunos elementos claves del enfoque humanístico para ser considerados en la enseñanza de una lengua extranjera:

1. El aprendizaje sólo se lleva a cabo si el material es relevante e implica la participación del alumno.
2. Si los alumnos consideran que están expuestos a sufrir algún tipo de ridiculización durante el desarrollo de las actividades, es probable que se produzca una resistencia al aprendizaje.
3. Los profesores deben ver a los alumnos como clientes con necesidades específicas que hay que satisfacer.

Según lo plantea González y Mejía, otro objetivo relevante de la enseñanza humanística es lograr que el alumno disfrute aprendiendo, el proceso de aprendizaje debe ser hecho de forma natural así como aprendió su lengua materna, para alcanzar este objetivo se hace indispensable que el docente propicie un ambiente de confianza que garantice el aprendizaje.

³⁷. WILLIAMS, M. y R. BURDEN. Psicología para Profesores de Idiomas. Cambridge: Cambridge University Press. 1999. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. 2010, p. 217.

13. Adolescencia, lengua extranjera y valores

En primer lugar, es importante aclarar que el proceso de aprendizaje y la forma de pensamiento no son iguales durante las distintas etapas de la vida del ser humano. De acuerdo con González y Mejía³⁸, los procesos mentales y cognitivos son distintos en los niños, jóvenes y adultos, por esta razón es de vital importancia que el maestro conozca estrategias de aprendizaje adecuadas para la edad y estilo de aprendizaje de los estudiantes y los motive a ponerlas en práctica. Ya que los participantes de la presente investigación son adolescentes con un rango de edades entre los 15-17 años, se profundiza en este apartado ciertos rasgos característicos de este período de la vida para luego plantear posibles estrategias de aprendizaje en estas edades, sobre todo que contribuyan al desarrollo personal y a al fomento de valores afectivos. La adolescencia es considerada como una etapa de transición entre la infancia y la adultez, el individuo experimenta una serie de cambios sexuales, físicos, psicológicos y sociales³⁹. Los adolescentes comienzan la búsqueda de su identidad y el desarrollo de su propia personalidad. Marcia⁴⁰ plantea cuatro alternativas del desarrollo de la identidad en los adolescentes que son:

- 1) El logro de la identidad:** el adolescente, después de experimentar varias opciones finalmente se decide a lograr lo que se propuso.
- 2) La exclusión de la identidad:** el adolescente no considera opciones y adopta el estilo de vida de otros, principalmente el de sus padres.
- 3) Difusión de la identidad:** el adolescente no tiene claro quién es ni qué desea hacer con su vida.

³⁸. GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María del Carmen. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. 2010. p. 213.

³⁹. PALACIOS, J., Marchesi, A. y C. Coll. Desarrollo Psicológico y Educación. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María del Carmen. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes.

⁴⁰. Woolfolk, A. Psicología Educativa. México: Pearson, 2006. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María del Carmen. En: Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes.

4) El aplazamiento o confusión de la identidad: el adolescente se encuentra sumergido en una crisis de identidad y se caracteriza por la falta de compromiso.

Conocer los procesos de identidad por los cuales atraviesan los alumnos es muy importante para poder proporcionarles tareas de aprendizaje que sean relevantes para ellos.

El alemán Eduard Spranger⁴¹ es un reconocido psicólogo por sus investigaciones en el área de la psicología del adolescente, Spranger señala tres posibles etapas de transición que sufren los adolescentes y las cuales permiten comprender su conducta:

1) Desarrollo con stress y tensión: El adolescente atraviesa esta etapa con gran dolor y ansiedad.

2) Desarrollo gradual y continuo: El adolescente no le da gran importancia a los cambios, los vive con dificultad, pero logra superarlos.

3) Desarrollo auto dirigido y auto controlado: El adolescente posee una gran autoestima y resuelve los retos que se le presentan.

Estas tres etapas de transición marcan diferencias psicológicas que permiten comprender al adolescente como un individuo con valores, metas y capacidades de aprendizaje específicas e individuales.

De acuerdo con González y Mejía el adolescente logra una forma de pensamiento caracterizada por el razonamiento abstracto, una mayor autonomía y la participación activa en su proceso de aprendizaje. Haciendo referencia al estadio de las operaciones formales que se da durante la etapa de la adolescencia según la teoría cognitiva de

⁴¹. MUSS, R. Teorías de la Adolescencia. Buenos Aires: Paidós, 1997. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María del Carmen. En: Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. 2010, p. 214.

Piaget, Carretero y León⁴² explican que esta forma de pensamiento emerge alrededor de los 12 años y se consolida entre los 14-15 años, por esta razón puede considerarse como óptimo el aprendizaje de idiomas durante la adolescencia gracias al desarrollo del razonamiento abstracto que permite a los jóvenes aprendices el ordenamiento de las reglas lingüísticas. Sin embargo, Williams y Burden³³ explican “los individuos aprenden de diferentes maneras, no todos son capaces de dominar el razonamiento abstracto y pueden presentar dificultad durante el aprendizaje de una segunda lengua”. Con el fin de ayudar a los alumnos a sortear estas dificultades, el docente cumple un papel muy importante desarrollando actividades que contribuyan a mejorar el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

13.1 Estrategias socioafectivas en el aprendizaje de una lengua extranjera

Brown define las estrategias de aprendizaje como “métodos que las personas utilizan para la solución de problemas”⁴³, este autor explica que cada individuo puede hacer uso de una variedad de procesos que le faciliten la solución del mismo. El papel del profesor de lenguas consiste entonces en promover el uso de ciertas estrategias en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, ya que éstos no siempre están conscientes de que estrategias utilizar para lograr un aprendizaje más significativo. Existen distintas estrategias, por ejemplo, estrategias cognitivas, metacognitivas, comunicativas y socioafectivas. Por motivo del énfasis de la presente investigación, a continuación se explicará en qué consisten las estrategias socioafectivas.

Rubin³⁹ define a las estrategias sociales como aquellas que requieren la participación activa de los alumnos, a pesar de que se considera que no contribuyen directamente al aprendizaje representan una opción para optimizar el aprendizaje ya que al hacer uso de

⁴². Citado por: Palacios, J., Marchesi, A. y C. Coll. Desarrollo Psicológico y Educación. México: Alianza, 1999. En: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María del Carmen. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. 2010, p. 216.

⁴³. RUBIN, J. y I. Thompson. Cómo ser un gran Estudiante de Idiomas. México: Internacional Thompson Editores, 2000. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. 2010, p. 220.

ellas, los alumnos ponen en práctica sus conocimientos. Algunas de las estrategias pertenecientes a esta categoría propuestas por Rubin y por Oxford⁴⁴ son las siguientes:

1. Crear oportunidades para practicar:
2. Disminuir los niveles de ansiedad y estrés mediante la relajación, respiración profunda y meditación.
3. Iniciar conversaciones, ver películas y escuchar música en la lengua meta.
4. Alentarse uno mismo
5. Asistir al laboratorio de idiomas.

Medrano⁴⁵ plantea cuatro estrategias que se pueden utilizar en el aula para promover la enseñanza y el aprendizaje de valores. A continuación se expone de forma concreta en qué consiste cada una.

1. Los dilemas morales: Siguiendo los parámetros la teoría del desarrollo moral del psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberg, este tipo de estrategia consiste en la discusión de dilemas hipotéticos o reales que presentan un conflicto entre dos valores. Los dilemas hipotéticos plantean problemas descontextualizados, donde siempre existe la presencia de un conflicto de intereses. Este tipo de dilemas permiten realizar un diagnóstico del estadio de razonamiento moral antes y después de la intervención, comparar muestras de distintas culturas y realizar estudios longitudinales. Sin embargo, son situaciones que no están vinculadas al contexto de los estudiantes. Por esta razón, Medrano sugiere que es más adecuado el uso de dilemas reales. Este tipo de dilemas son estructurados por los mismos alumnos y representan un conflicto entre dos valores muy significativos para ellos.

⁴⁴. OXFORD, R. Language Learning Strategies. Oxford: Heinle and Heinle, 1990. Citado por: GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. 2010, p. 220.

⁴⁵. MEDRANO, Concepción. ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela? [artículo en línea]. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad del País Vasco. Disponible desde Internet en:< <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002809>> [con acceso 02-07-14].

Estos dilemas permiten conocer los conflictos de valor de los alumnos en contextos específicos y convertirlos en objeto de discusión y debate en el aula. Estos dilemas pueden ser planteados desde las distintas disciplinas.

2. La clarificación de valores: existen distintas técnicas que conducen a la toma de conciencia de los valores, creencias y opciones vitales de la persona, buscan que los estudiantes identifiquen cuáles son sus valores. Estas estrategias favorecen la comprensión de la identidad moral de los estudiantes y favorecen una educación moral basada en principios absolutos o universales. Algunas estrategias son: frases incompletas, preguntas clarificadoras y estas mismas preguntas a partir de un texto, ejercicios autobiográficos.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de las estrategias mencionadas anteriormente:

Un ejemplo de frases incompletas pueden ser: Pienso que solucionar los problemas a través de la violencia...., Pienso que para vivir con otra persona es imprescindible que..., No me gusta que los profesores.....

Un ejemplo de frases clarificadoras puede ser: ¿qué quieres decir cuando hablas de ser generoso? ¿qué otras alternativas existen? ¿por qué valoras "esto"?...

Se puede trabajar con textos escritos (que impliquen un conflicto de valores) y que posibiliten preguntas en torno a los mismos. Por ejemplo desde textos clásicos como Antígona, hasta una noticia del periódico relacionada con un conflicto de valores⁴⁶.

3. Los ejercicios autobiográficos: Los ejercicios autobiográficos buscan la elaboración de la identidad personal, ya que a través de un texto narrativo los

⁴⁶. MEDRANO, Concepción. ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela? [artículo en línea]. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad del País Vasco. Disponible desde Internet en:< <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002809>> [con acceso 02-07-14].

estudiantes hablan de su propia historia personal. Este ejercicio contribuye a dar sentido al pasado, elaborar un sentido de futuro y dar sentido a la propia existencia.

4. Las autobiografías guiadas: las autobiografías guiadas se diferencian de los ejercicios autobiográficos en que se comentan en pequeños grupos después de una lectura personal. Este tipo de estrategia facilita la comprensión crítica de sí mismo y favorece un mayor sentido y significado de la existencia. El docente organiza los grupos y orienta los temas acerca de los cuales los estudiantes deben escribir. Algunos ejemplos pueden ser: escribe sobre tus amigos, escribe acerca de cómo eres, cómo eras antes y cómo te gustaría ser en el futuro, escribe sobre tus sentimientos, etc.

De acuerdo con Medrano, todas estas estrategias buscan la concientización de los valores personales lo cual constituye un paso primordial para un cambio de actitudes.

13.2 Los valores como ejes transversales del currículo

En el siguiente apartado se busca reflexionar en torno a ciertos aspectos importantes a tener en cuenta para lograr la inclusión en el currículo escolar de un proyecto en valores que favorezca los objetivos que la institución ha trazado con respecto a este valioso propósito.

De acuerdo con Medrano, los proyectos educativos institucionales deben recoger e incluir qué valores prioritario desea trabajar con sus estudiantes. La autora plantea la importancia de que estos valores deben ser valores consensuados por la comunidad educativa. Este consenso o acuerdo debe ser entendido, según Medrano como un “acuerdo vivencial que trata de integrar las visiones particulares a partir de los valores compartidos. Estos valores son los que posibilitan la creación del Proyecto de Centro, y favorecen la asunción de compromisos concretos”.⁴⁷

⁴⁷. Ibíd., p. 70

Para lograr este consenso, se hace necesario argumentar, discutir y llegar a un acuerdo sin la imposición de criterios personales por parte de una autoridad de la comunidad educativa. Medrano hace referencia al hecho que es difícil llegar a un consenso entre los docentes, ya que cada uno tiene una escala de valores distintos y lo que puede significar un valor para uno puede ser totalmente distinto para otro. No obstante, se deben superar estas diferencias y definir los valores que caracterizarán el modelo educativo. Una vez logrado esto, el papel de los docentes es fundamental para garantizar un cambio en el sistema y una verdadera educación en valores. En miras de lograr esto, el docente debe actuar como un modelo y se debe tener en cuenta que los valores que se aprenden son aquellos que se pueden vivir o experimentar. Por otra parte, los estudiantes reconocen muy bien la distancia que existe entre “lo que se dice” y “lo que se hace”. Este punto merece una especial consideración, Medrano subraya la discrepancia que existe entre los valores a los que se defienden teóricamente y los valores que se viven.

Una vez los valores consensuados quedan reflejados en el proyecto educativo de la institución, se puede plantear cómo serán trabajados a partir de las líneas transversales en las distintas áreas. De acuerdo con Medrano, la inclusión de estos ejes exige a la escuela tomar una posición sobre que ejes desea trabajar, cómo los va a trabajar y determinar si estos valores difieren de aquellos que la sociedad propugna. En la actualidad estos ejes pueden ser incluidos en todas las materias y secuenciar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada línea transversal las cuales deben formar parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las distintas áreas. Siguiendo la línea de pensamiento de la autora, la inclusión de los ejes transversales también implica “un posicionamiento sociopolítico de crítica y compromiso con una sociedad menos discriminativa y una perspectiva ecosistémica del sujeto, la sociedad y el planeta. Su tratamiento supone adoptar una actitud crítica con los procesos de construcción del conocimiento y de selección del currículo”⁴⁸. Por último,

⁴⁸. Ibíd., p. 74

Medrano plantea que dado el carácter globalizador de los ejes transversales, su desarrollo supera la responsabilidad de la escuela y el profesorado incluyendo también un marco y compromiso más extenso, es decir, la comunidad.

14. METODOLOGÍA

Esta monografía se define como un trabajo de investigación/acción el cual se fundamenta en el método de investigación de tipo cualitativo. La investigación se llevó a cabo siguiendo un ordenamiento exploratorio, descriptivo e interpretativo con el propósito de diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de una educación basada en valores afectivos en la institución Corporación Educativa Adventista (CEA).

De acuerdo con Cárdenas “la investigación-acción es una forma de cuestionamiento auto-reflexivo que conduce a la interpretación de las prácticas educativas, a su mejoramiento y a la comprensión de las situaciones en las que aquellas ocurren”⁴⁹. Cárdenas define este enfoque investigativo como una herramienta muy valiosa la cual permite explorar los hechos que acontecen en el salón de clases, con el objetivo de aportar soluciones al problema, comprender, cambiar o innovar los procesos que suceden en el aula e incluso contribuir al desarrollo profesional. La principal característica de este enfoque es que implica un elemento de intervención o cambio.

Elliot y Burns⁵⁰ explican algunos rasgos distintivos de la investigación-acción:

1. Analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); b) susceptibles de cambios (contingentes); c) surgidas de una respuesta práctica (prescriptivas).

⁴⁹. CÁRDENAS, Melba L. Orientaciones metodológicas para la investigación-acción en el aula. 2006. [artículo en línea]. Disponible desde Internet en: <file:///C:/Users/carlos/Downloads/articulo_completo.pdf> [con acceso 8-03-2014].

⁵⁰. ELLIOT, J. Action Research for Educational Change. Milton Keynes: Open University Press. BURNS, A. Collaborative Action Research for English Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press. 1999. Citados por: CÁRDENAS, Melba L. Orientaciones metodológicas para la investigación-acción en el aula. 2006. p. 198.

2. Profundiza en la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por eso asume posturas exploratoria y teórica, para alcanzar una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión y una explicación de lo que sucede.

3. Interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema. En consecuencia, construye un guión sobre el hecho en cuestión, generalmente estudios de caso que presentan una teoría de la situación, de forma naturalista y narrativa.

4. Describe y aplica “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por los participantes.

5. Los cambios en la práctica se basan en información recolectada.

La investigación-acción es un proceso espiral que consta de tres fases: 1) la planeación, que implica el reconocimiento de un aspecto; 2) la toma de decisiones; y 3) la búsqueda de datos sobre resultados de las acciones emprendidas.⁵¹ Según Holly⁵² estas etapas se pueden identificar como:

1. Análisis del problema: la formulación inicial del mismo.
2. Recolección de datos o búsqueda de evidencias o reconocimiento del terreno, como lo llama Lewin.
3. Análisis de datos o conceptualización.

⁵¹. LEWIN, K. Action-research into minority problems. Journal of Social Issues, 2, 1946, 34-46. Citado por: CÁRDENAS, Melba L. Orientaciones metodológicas para la investigación-acción en el aula. 2006. [artículo en línea]. Disponible desde Internet en: < file:///C:/Users/carlos/Downloads/articulo_completo.pdf> [con acceso 8-03-2014].

⁵². HOLLY, P. (1991). Action Research. The Missing Link in the Creation of Schools as Centers of Inquiry. En LIEBERMAN, Ann & MILLER, Lynne (Eds). Staff Development for Education in the nineties. New York: Teachers College, Columbia University, pp. 133-183. Citado por: CÁRDENAS, Melba L. Orientaciones metodológicas para la investigación-acción en el aula. 2006. [artículo en línea]. Disponible desde Internet en: < file:///C:/Users/carlos/Downloads/articulo_completo.pdf> [con acceso 8-03-2014].

4. Planeación de un plan de acción o intervención.
5. Desarrollo del plan.
6. Evaluación o monitoreo de los efectos del plan y de la calidad de los cambios.

Para efectos de la presente monografía, las etapas definidas por Holly definen el proceso metodológico de la investigación, ya que reflejan con detalle los procesos de aplicación y guían con mayor precisión el desarrollo de los procedimientos requeridos en la investigación educativa.

14.1 Etapas de la investigación-acción

14.1.1 Exploración e identificación del problema de investigación

Siguiendo el proceso exploratorio de la presente propuesta se explica cómo se definió el problema de investigación. Inicialmente se definió claramente el campo de estudio en el cual se desarrollaría el trabajo de investigación. Fue así como se determinó seguir la línea de investigación en el campo de la psicolingüística e indagar sobre la estrecha relación entre afectividad y educación, planteamiento fundamental del modelo pedagógico “Aprender a Aprender” elaborado por la profesora Tina Villarreal que busca transformar el modelo tradicional de profesor enseña a estudiante en una nueva concepción de la educación que se centra en el desarrollo y fortalecimiento de la competencia afectiva y actitudinal que contribuya de forma significativa a asumir el proceso de aprendizaje con valores como la confianza, reto y disciplina. También se consultó literatura especializada y trabajos de investigación que dieran cuenta de la incidencia del componente afectivo en el desarrollo cognitivo y social del individuo. Sin dejar de lado el principal foco de la monografía orientada hacia los valores en la educación y teniendo en cuenta el contexto de estudio en el cual se desarrolló la propuesta fue precisamente la clase de inglés, se consideró necesario profundizar en algunos aspectos relevantes como la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera en los adolescentes, enfoques y estrategias que pueden ser utilizados para

motivar en ellos un aprendizaje más significativo y el fortalecimiento de valores afectivos, además de las líneas transversales como ejes fundamentales del currículo escolar.

14.1.2 Descripción de la institución y de los participantes

Ya que el segundo paso de la metodología empleada consiste en la descripción, a continuación se presenta una corta etnografía de la institución en la cual se llevó a cabo la propuesta. La Corporación Educativa Adventista (CEA-Cámbulos) es una entidad educativa de carácter confesional, monolingüe, privado y mixto que ofrece educación preescolar, básica y media de tipo académico. Se encuentra ubicada en la calle 9 con 44, al sur de la ciudad de Cali en el barrio los Cámbulos, con facilidad de transporte, comunicación, seguridad y pertenece al estrato socioeconómico 4.

La institución pertenece a la Iglesia Adventista del Séptimo Día. La obra educacional adventista se inició cuando los creyentes aumentaron y se notó la ausencia de una educación cristiana para los hijos de los nuevos miembros. Se abrieron, entonces, escuelas primarias en Cali y Medellín. La filosofía de la educación adventista es: “Educando para la eternidad”. Aunque el colegio obedece a las creencias, la filosofía y principios de la Iglesia Adventista, la institución abre sus puertas a cualquier joven, sin importar que pertenezca a la Iglesia o no, que desee estudiar en la institución.

El modelo educativo planteado por la institución se basa en la construcción de valores espirituales, morales y humanos; entre otros, la fe, el respeto, la autoestima, la autonomía, la tolerancia, el servicio, la sabiduría. El amor a Dios y al prójimo, la interiorización de valores que pulen y moldean el carácter es un estilo de vida que promueve la institución por precepto y, por ejemplo, a la par que cumple con los requerimientos planteados e implementados por el gobierno. El colegio ha diseñado proyectos transversales centrados en las siguientes áreas:

- a. Valores
- b. Medio ambiente
- c. Paz y democracia
- d. Fortalecimiento del plan de estudios
- e. Articulación con el Sena
- f. Plan de mejoramiento continuo
- g. Efectividad en el tiempo de aprendizaje.

Cada mes del período escolar se trabaja y fomenta en los estudiantes un valor en especial. Algunos valores promovidos por la institución son: obediencia, disciplina, respeto, dominio propio, veracidad, tolerancia, servicio, orden, excelencia, prudencia, honestidad y generosidad.

Misión: Glorificar a Dios y bajo la influencia del Espíritu Santo, guiar a cada miembro de la Corporación Educativa Adventista-Cámbulos Cali a una experiencia personal y transformadora con Cristo, que lo capacite como discípulo para compartir el Evangelio con toda persona.

La misión se fortalece a través de: a) Un indeclinable compromiso con la filosofía de la educación Cristiana Adventista del Séptimo Día. B) Una educación de alta calidad. C) Altos niveles de competitividad y servicio. D) Un sistema administrativo y un liderazgo eficiente y eficaz. E) La utilización sabia de los recursos del sistema.

Visión: Alcanzar para el año 2015 reconocimiento como un destacado colegio cristiano de la ciudad de Cali, teniendo como modelo y guía a Cristo Jesús, en la formación del estudiante con un proyecto de vida integral, brindando además un excelente servicio financiero y proyección social a la comunidad.

14.1.2.1 Enfoque Pedagógico

El enfoque pedagógico adventista se fundamenta en el amor y las virtudes que de él se desprenden como la amistad, el respeto, el acompañamiento, la justicia, la honestidad, la veracidad, el apoyo y el servicio desinteresado, entre otros; evidenciando una relación personal a través de la comunión divino-humana. Su meta es el desarrollo más elevado de las facultades físicas, mentales, espirituales, sociales, estéticas y morales de los maestros y estudiantes, cultivando las virtudes de Jesús, de manera individual para el servicio desinteresado de la humanidad. Se propone un proceso de educación cuya base es el amor, pues, con amor es más fácil enseñar y aprender en la interacción académica.

El ambiente educativo está permeado de principios, valores, hábitos y prácticas morales basados en las enseñanzas de la Biblia, los escritos de Elena de White y otros autores cristianos.

14.1.2.2 Proyectos transversales

A lo largo del currículo del colegio se pueden encontrar cuatro proyectos transversales que son: Proyecto Plan Lector, Proyecto de Medio Ambiente, Proyecto Cea Valores y el Proyecto de Emprendimiento.

Teniendo en cuenta los principios que rigen la institución y el objetivo de la misma de construir en los jóvenes un carácter firme y sólido a través de valores humanos y espirituales, el proyecto Cea Valores demuestra de manera contundente el principal énfasis del currículo escolar. Cada mes se analiza y se hace énfasis en un valor diferente en cada asignatura y dentro de la comunidad educativa en general a través de reuniones cuyo objetivo es crear conciencia en los jóvenes sobre la importancia de poner en práctica los valores tanto humanos como espirituales en sus vidas. Antes de

comenzar la jornada escolar, por ejemplo, cada director de grupo junto con los estudiantes destina un espacio para dedicarlo al canto, la oración y la meditación de la Palabra de Dios.

14.1.3 Recolección de datos

14.1.3.1 Análisis de las entrevistas al coordinador académico y al profesor de inglés

Las entrevistas realizadas al coordinador académico se diseñó con el objetivo de indagar sobre la educación en valores planteada en el currículo escolar y tener un primer acercamiento a las prácticas educativas de la institución. Las preguntas fueron semi-estructuradas y estuvieron encaminadas hacia la comprensión de la manera cómo la institución propone su énfasis en valores, además de determinar las principales características, el énfasis y diseño del currículo del colegio.

De acuerdo con la entrevista al coordinador académico, el currículo se compone de un plan de estudios formulado en tres partes: un Plan de Área, un Plan de Asignatura y un Preparador de Clase (ver Anexo A). En el plan de área están consignados los lineamientos, objetivos educativos, contenidos y estrategias que el colegio plantea de acuerdo a su filosofía para la enseñanza. La principal característica de este plan es que lo componen ciertos proyectos transversales como son: El Proyecto de Medio Ambiente y el Proyecto de Valores. Estos proyectos por ser planteados por el colegio como ejes transversales deben hacer parte de todas las áreas del conocimiento. De esta forma, cada área debe contribuir desde su contexto específico de enseñanza al fortalecimiento de los valores que el colegio promueve dentro de su estructura curricular. El proyecto de valores es aquel que otorga el principal énfasis educativo del colegio.

La siguiente declaración fue tomada de la entrevista hecha al coordinador académico del colegio quien hace referencia al proyecto de valores:

“Este último hace que el colegio tenga una metodología muy específica en donde se le hace énfasis al área de la ética en donde se ven los valores de manera mensual, uno por mes y como es de manera transversal, todas las áreas tiene que participar, colaborar, dar cuenta que este valor mensual se cumpla en cada uno de sus proyectos de conocimiento”.

Otro punto importante de la entrevista es que el currículo se va actualizando y mejorando de manera constante para dar respuesta a las necesidades propias de la institución. El coordinador también resaltó dos proyectos transversales propuestos por el colegio uno de ellos es el Plan Lector, el cual busca fomentar el aprecio por la lectura en los estudiantes y el desarrollo de la comprensión lectora. Los libros que el estudiante debe leer son cuidadosamente escogidos, de esta forma la lectura debe enriquecer el fortalecimiento de valores y principios en los alumnos

La entrevista al profesor de inglés indagó principalmente sobre la formación académica y profesional, las prácticas pedagógicas en la clase de inglés y el conocimiento sobre el currículo escolar.

Con respecto a la formación profesional, el docente de inglés es licenciado en lenguas modernas. Este fue su primer año en la institución y tiene a su cargo los grados cuarto y quinto de primaria y el grado sexto hasta once del bachillerato. El docente tiene una experiencia de 15 años trabajando en el sector tanto oficial como privado especialmente en el área de secundaria.

En lo concerniente a las prácticas pedagógicas implementadas en la clase de inglés, se determinó que el docente concede un énfasis especial al estudio de las estructuras gramaticales de la lengua, la traducción y el aprendizaje de vocabulario. Su metodología se caracterizaba por la presentación del tema, ejercicios en forma de talleres y una evaluación (ver Anexo B). El docente afirmó que tenía en consideración

los lineamientos del currículo y el nivel de lengua de los estudiantes en la planeación de las clases.

Con relación al conocimiento del currículo escolar por parte del docente se evidenció que éste desconocía la educación en valores planteada en el plan de aula, en ningún momento de la entrevista hizo referencia a este aspecto, por el contrario, él manifestó que el principal objetivo de la enseñanza consistía en que los estudiantes tuvieran un buen manejo de la gramática para obtener unos buenos resultados en los exámenes de estado.

Aunque el coordinador académico afirma que el currículo propende por una sólida formación en valores a partir de sus prácticas educativas, del análisis anterior se concluye que existe un desconocimiento del énfasis en valores por parte del docente de inglés. Esta situación genera preocupación, ya que plantea el interrogante si este énfasis se pone en práctica en el aula de inglés o si por el contrario se queda plasmado en el papel. Este hecho no contribuye a lograr los objetivos educativos del área y genera una brecha entre lo que se dice y lo que se hace.

14.1.3.2 Análisis documental del plan del área de humanidades

Con el objetivo de profundizar en cómo la institución propone el desarrollo de su modelo educativo basado en valores se tuvo acceso al currículo de la institución para el año 2012, específicamente el plan de área de humanidades que incluye el área de Español e Inglés (Ver Anexo C). A continuación, se presentan los hallazgos que se encontraron en relación con la enseñanza de valores propuesta por la institución.

El siguiente párrafo es tomado directamente del plan de área y plantea la inclusión de valores en el área:

“Teniendo como horizonte global una orientación hacia la construcción de la significación y la comunicación, la propuesta curricular del área de español se conecta a los ejes integradores de valores y medio ambiente del colegio. Los valores inculcados en los estudiantes a través del proyecto de ética y valores capacitará al estudiante en la correcta toma de decisiones que seguramente afectará su vida y su entorno, lo cual redundará en beneficio o perjuicio de la convivencia, de lo que se ocupa el proyecto de medio ambiente”⁵³.

Este párrafo resume el principal propósito del área de humanidades que abarca las materias de inglés y español, se busca entonces integrar los valores que la institución propugna como parte integral de la enseñanza en estas áreas. Uno de los objetivos generales que también se resalta en el proyecto pedagógico del área consiste en fortalecer las cuatro habilidades fundamentales de la comunicación: escuchar, hablar, leer y escribir. Se proponen dentro de los objetivos específicos que estas cuatro habilidades estén relacionadas con la función social y ética dentro de los procesos pedagógicos y el desarrollo de los proyectos educativos institucionales. En suma y como se expresa en el currículo la tarea del docente de idiomas consiste en:

“En definitiva, la tarea del docente del área de humanidades consiste en sentar las bases para formar un estudiante que manifieste por escrito – argumentativa, creativa y coherentemente – lo que piensa, lo que cree, lo que siente, lo que aporta en el análisis de una sociedad en crisis, basado en criterios de valores cristianos, altamente altruistas y pensados para establecer términos de sana convivencia”.

El currículo muestra claramente el enfoque pedagógico de la institución que se basa en una concepción cristiana de la educación donde el principal fundamento es el amor y las virtudes que de él se desprenden como: amistad, respeto, paciencia, acompañamiento, honestidad, veracidad, apoyo, servicio. Esto apunta a formar al

⁵³. Tomado del Currículo Escolar del área de Humanidades, p. 1.

estudiante como una persona que experimente en su vida una relación espiritual con el Creador y demuestre así un servicio desinteresado a su prójimo. Se busca también una relación de respeto y afectividad entre profesor y estudiante que motive a este último a alcanzar sus metas de aprendizaje.

Dentro del currículo se destacan cuatro ejes integradores que pretenden generar espacios de reflexión y de la puesta en práctica de valores en los estudiantes a través del desarrollo de las habilidades comunicativas y el uso de la competencia lingüística:

A nivel oral, se tienen los “Oasis”, actos cívicos o culturales y representaciones teatrales, en los cuales el estudiante es el protagonista.

A nivel escrito, el colegio tiene un concurso llamado “CEA Investigador”, a través del cual el estudiante desarrolla su expresión escrita, partiendo de un análisis, luego un planteamiento y por último, la argumentación.

A nivel de lectura se cuenta con el “plan lector” que se desarrolla dentro del marco de la filosofía del colegio, promoviendo la lectura de obras basadas en historias reales, es decir, desprovistas de pura fantasía, textos investigativos y bibliografías de autores cristianos, aprobados por el comité seleccionador.

Saber escuchar también constituye parte fundamental en el proceso de comunicación. Al igual que las habilidades mencionadas anteriormente, el colegio CEA-Cámbulos trabaja por el desarrollo de la cultura de la escucha que se aplica dentro del aula de clases en actividades como debates, mesas redondas, exposiciones, entrevistas, foros, seminarios, discursos, entre otros.

A través de estas actividades se busca que los estudiantes fortalezcan valores morales y espirituales a la vez que desarrollen el lenguaje en todos sus niveles.

Para lograr estos objetivos curriculares, las acciones del profesorado cobran gran relevancia. El papel que debe desempeñar el docente es el de ser un orientador o guía participante en la construcción del conocimiento haciendo uso de elementos de la cotidianidad de los estudiantes como vivencias o experiencias personales o sociales que hagan más práctico y agradable el proceso de aprendizaje.

Estos son los valores planeados en el currículo y los cuales se propenden en la enseñanza de cada área del colegio: obediencia, dominio propio, veracidad, gratitud, excelencia, respeto, tolerancia, limpieza, servicio, sabiduría, prudencia, generosidad.

Tomando en cuenta las prácticas pedagógicas, el currículo establece algunas actividades significativas para el área de inglés como son: dramatizaciones, maratón de lectura, versículos de memoria en inglés, declaración de poemas, promover la implementación del inglés en actividades culturales, ampliar el conocimiento cultural en relación con otros países y sus diferentes celebraciones y desarrollar el concepto de trabajo en equipo.

Estos son los contenidos temáticos específicamente para el grado once en el área de inglés: El subjuntivo condicional (If + Would), two Word verbs, proyectos: reading and writing, proyecto: periódico del colegio, lcfes (exercises of practice), proyecto (graffiti), Composición escrita, vocabulario: restaurante, shopping, etc., direct e indirect speech-report, idiomatic expressions, exposiciones y dramatizados.

En conclusión, la revisión del documento corroboro y afirmo efectivamente la inclusión y el fuerte compromiso de la enseñanza de valores dentro de la práctica educativa en el área de humanidades. Se concibe el lenguaje como un medio de comunicación y un don divino. De esta forma, se busca desarrollo de una competencia comunicativa que tome en cuenta las experiencias y vivencias de los estudiantes. La generación de valores se da en el proceso de socialización y en una postura crítica de la sociedad con

base en valores cristianos y morales. Se motiva al estudiante a que reconozca las diferencias bajo el valor del respeto y la solidaridad.

A partir de las entrevistas y el análisis del plan de aula, se decidió observar la puesta en práctica del proyecto de valores específicamente en la clase de inglés e indagar cómo el docente de inglés trabaja el fortalecimiento de valores humanos en el aula. Estos fueron los resultados que se obtuvieron de las observaciones de clase.

14.1.3.3 Análisis de las prácticas pedagógicas a partir de los registros de observación

La revisión y el análisis de las observaciones de la clase de inglés permitieron focalizar el problema de investigación propuesto y hacer una clasificación de las categorías que se establecieron a partir de la revisión de la información con el fin de hacer la correspondiente triangulación e interpretación de los datos recolectados (ver Anexo D). Fue así como se realizaron un total de 3 observaciones de clase en el mes de octubre del año 2012, estos registros de clase buscaban indagar sobre la puesta en práctica del proyecto de valores planteado en el plan de aula del área de humanidades en las prácticas pedagógicas de la clase de inglés.

La principal categoría de análisis eran precisamente los valores en la clase, sin embargo, a partir de las observaciones surgieron también otras categorías de análisis que merecen ser tenidas en cuenta: 1) puesta en práctica del proyecto de valores 2) metodología y estrategias de enseñanza del inglés 3) recursos didácticos para la enseñanza del inglés 4) trabajo en clase.

14.1.4 Análisis de las observaciones a partir de las categorías de estudio

A continuación, se presenta cada categoría y su análisis respectivo, se comenzará por las categorías de mayor concurrencia a menor concurrencia.

1) Metodología y estrategias de enseñanza del inglés

El análisis de los tres registros de observaciones evidenció que el principal énfasis de la clase era puramente gramatical. Debido a este énfasis, se observó que los estudiantes no habían desarrollado otras competencias importantes del inglés como son la escucha, la lectura, la escritura y la producción oral. La clase era dictada por el profesor en español y unas cuantas veces el docente hacía alternancia de código, lo que se conoce en inglés como Code-Switching, sobre todo para traducir oraciones o frases cortas. Los estudiantes no hablaban en inglés.

La metodología propuesta no seguía los lineamientos del enfoque comunicativo ni promovía el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que los estudiantes debían realizar ejercicios de traducción y la enseñanza de la gramática se presentaba a través de situaciones descontextualizadas. Se observó que las estructuras gramaticales eran tomadas aisladas de un contexto específico y de situaciones reales. Con esto no se pretende restarle importancia y validez a la enseñanza de los aspectos formales de la lengua, pero se considera que este elemento tan necesario en la enseñanza de una lengua extranjera debería ser enseñado a partir de situaciones más reales y significativas en las cuales los estudiantes vean su utilidad y uso en la vida cotidiana, es decir, que aprendan los aspectos formales de la lengua dentro de un contexto y desarrollen de esta forma estrategias sociolingüísticas y discursivas.

Se notaron dificultades en cuanto al adecuado uso de las estructuras gramaticales por parte de los estudiantes. Aunque algunos eran capaces de traducir las oraciones propuestas por el profesor haciendo uso de las estructuras sintácticas de cada tiempo, se pudo evidenciar que lo hacían de una forma muy mecánica. Como ya se mencionó los ejercicios no se realizaban en contextos significativos y vivenciales que tuvieran en

cuenta la vida cotidiana de los estudiantes; por el contrario, eran una larga lista de oraciones para ser traducidas.

2) Recursos didácticos para la enseñanza del inglés

El colegio no contaba con una gran variedad de materiales de apoyo. El docente diseñaba sus propios materiales que consistían, la mayoría de las veces, en talleres con oraciones para ser traducidas del inglés al español o del español al inglés. Las actividades registradas durante las observaciones estaban dirigidas hacia la realización de talleres individuales o ejercicios en el tablero. El docente explicaba el taller al inicio de la clase y se dejaba que los estudiantes los resolvieran. El único recurso que el profesor utilizó la mayoría de las veces para las explicaciones fue el tablero. La utilización de worksheets, handouts, videos, role-plays, podrían haber ayudado al profesor a aclarar dudas y presentar los temas a los estudiantes de forma más amena y que llamara su atención. Por otro lado, los estudiantes no tenían un libro de texto.

En el registro 2 se describió una actividad que consistió en ver una película. Sin embargo, los estudiantes vieron el filme en español. De haber presentado la película en inglés esta hubiera sido una muy buena oportunidad para que los estudiantes tuvieran contacto con el idioma. Ellos podrían haber aprendido nuevas expresiones y vocabulario, hubieran tenido que esforzarse y estar más atentos para poder comprender la película, pues su nivel de lengua no es tan avanzado, pero esto sería de verdad un reto para ellos y se les motivaría a desarrollar la habilidad de escucha.

3) Trabajo en clase

Los estudiantes debían contestar los talleres de forma individual. Aquellos estudiantes que tenían un nivel de inglés más avanzado que el de sus compañeros debían trabajar solos e incluso fuera del salón. Este hecho no favoreció el trabajo cooperativo el cual constituye un aspecto importante que favorece el aprendizaje de los estudiantes, ya que

el hecho de preguntar, buscar la ayuda de sus compañeros les permite aclarar dudas y por ende le ahorra tiempo al profesor de estar explicando el tema en reiteradas ocasiones. El hecho de que el profesor pidiera a los estudiantes avanzados que salieran del salón de clase para evitar el fraude, es una forma de expresar prejuicios hacia los estudiantes lo cual no es correcto. Esto no favorece en los estudiantes el fortalecimiento de valores como la honestidad y la autonomía. Además estos estudiantes pueden ser la mano derecha del profesor y ser monitores que ayuden a sus compañeros, así se promueve un espíritu de solidaridad, servicio y compañerismo.

4) Puesta en práctica del proyecto de valores

Esta categoría es relevante, ya que es precisamente el foco de la presente monografía. A partir de los registros se hizo evidente un total desconocimiento de la competencia afectiva de los estudiantes. Se le estaba dando predominio al fortalecimiento de la competencia lingüística dejando de lado los sentimientos de los aprendices. Una de las mayores falencias en la clase fue precisamente la motivación, algunos estudiantes participaban en clase mientras que los demás estaban distraídos o hacían ruido. Se notó que en el salón hay indisciplina, para el profesor era difícil lograr que los estudiantes hicieran silencio y prestaran atención, algunos de ellos se ponían de pie constantemente y no contaban con el material de la clase, esto muestra falta de interés, motivación y responsabilidad.

Las observaciones también muestran que la mayoría de estudiantes no participaban durante la clase cuando el profesor hacía preguntas con respecto a la temática, esto puede ser un indicador de la falta de confianza originada por no conocer la respuesta, temor a equivocarse o debido a que las respuestas eran dadas por los estudiantes juiciosos y responsables, por esta razón los demás preferían no participar.

15.1.5 Triangulación y análisis de los resultados de las fuentes de información

El análisis de los documentos de la institución, los registros de observación de clase, las entrevistas realizadas al coordinador académico y al docente de inglés permitieron identificar el modelo educativo, las prácticas pedagógicas y el contexto de la enseñanza del inglés en la institución. Seguidamente, se presentan las conclusiones más importantes a partir del análisis de cada una de las fuentes de información:

La institución tiene un alto grado de compromiso en ofrecer a la comunidad una educación en valores morales y cristianos. Este modelo pedagógico se plantea como un eje transversal que abarca a todas las áreas de conocimiento. Cada docente debe promover desde su campo de estudio la inclusión y la promoción del proyecto de valores en el contexto de su práctica educativa y pedagógica. No obstante, de acuerdo con las observaciones de clase y la entrevista al docente de inglés, existe un desconocimiento de este énfasis y de su inclusión en el aula de clase de lengua extranjera, es decir, existe una gran brecha entre lo que se dice y lo que se hace. El docente hace mayor énfasis en enseñar contenidos lingüísticos, dejando de lado la dimensión afectiva y actitudinal que debe ser fortalecida en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por esta razón, se evidencia la falta de motivación, confianza, reto y disciplina por parte de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés. Por otro lado, la institución no cuenta con recursos didácticos ni materiales apropiados para la enseñanza de la lengua, se notó la ausencia de un texto guía y más bien el uso repetitivo de talleres y ejercicios en el tablero.

En conclusión, es imperante el diseño e implementación de una propuesta de intervención pedagógica que contribuya a la inclusión de valores en el aula de inglés y de esta forma materialice los objetivos curriculares que la institución propone. En los siguientes apartados se presentan y explican el diseño, implementación y evaluación de la propuesta de intervención.

15. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN DE VALORES AFECTIVOS EN LA CLASE DE INGLÉS

15.1 PRESENTACIÓN

La presente propuesta de intervención pedagógica propende por el fortalecimiento de valores afectivos como la confianza, el reto y la disciplina en el contexto del aula de inglés como lengua extranjera. Por otro lado, se busca también promover la clase de inglés como un ambiente ameno, agradable, afectivo en el cual los estudiantes puedan concientizarse de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la lengua extranjera, se motivan a superarlas y aprendan a reconocer y respetar las diferencias.

15.1.1 Planteamientos teóricos

Para el diseño de la propuesta se tomaron como principal punto de referencia los planteamientos fundamentales sobre la estrecha relación entre el desarrollo afectivo e intelectual y social del individuo expuestos por Villarreal, Piaget, Restrepo, Erickson y Freud. De esta forma, la propuesta se basa principalmente en el modelo pedagógico “Aprender a Aprender” en el marco de una perspectiva psicolingüística y afectiva de la educación y cuyos planteamientos fundamentales han sido trabajados por la profesora Tina Villarreal. Este modelo educativo propone que el centro del proceso de educación lo constituye el sujeto aprendiz, es así como se busca el fortalecimiento de la sensibilidad y la singularidad humana.

Este modelo de la educación se centra fundamentalmente en la concientización de la historia afectiva por parte del sujeto y el desarrollo de una competencia afectiva integrada por ocho variables indispensables para que el aprendizaje sea óptimo, estas variables o valores básicos enumerados en orden de construcción son: *confianza, reto, receptividad, disciplina, espontaneidad, paciencia, autonomía e identidad*. Estos son valores de la clase y se construyen en la interacción pedagógica. Es importante aclarar que Villarreal también plantea otros valores conocidos como valores superiores que son: paciencia, tolerancia, humildad, autonomía e integridad.

La intervención se centrará en el fortalecimiento de tres de estas variables, a saber: confianza, reto y disciplina. Estos son valores de la clase, se construyen en la interacción pedagógica y son el punto de partida para el desarrollo de las otras variables.

A continuación se definen brevemente los valores que se pretenden trabajar a partir de la propuesta:

Confianza (=energía positiva): Reconocimiento personal del potencial de valores y herramientas propios. Es cuando uno se dice a sí mismo: “Yo si soy capaz”.

Reto (=compromiso): Se asume la clase y la vida como un gran desafío. Existe un proceso de concientización de debilidades en su historia afectiva y académica; como el ausentismo, conformismo y dependencia; por otro lado, compromiso con el fortalecimiento de potencialidades afectivas individuales como confianza, reto, receptividad y disciplina, las cuales son de gran importancia en el proceso de educación.

Disciplina (=proyecto de vida): Voluntad firme en la realización de una tarea, la responsabilidad y el esfuerzo progresivo en lograr metas y el ordenamiento de la voluntad para la sistematización y consecución del proyecto de vida.

Por otro lado, se tomó en cuenta la perspectiva cognitiva de Piaget (1975), cuyo planteamiento fundamental es la estrecha relación y complementariedad de la vida cognoscitiva y afectiva del aprendiz. Piaget define seis etapas o períodos en el desarrollo de la inteligencia y la afectividad en el niño y adolescente: el primer período se divide en tres etapas que corresponden al recién nacido y el lactante (hasta los dos años de edad); el cuarto período pertenece a la primera infancia (de los dos a los siete años); el quinto período comprende la segunda infancia (de los siete a los doce años) y el último período corresponde a la adolescencia. Es precisamente esta última etapa la que se considera de forma especial, puesto que la propuesta se llevó a cabo en el grado undécimo con jóvenes cuyas edades oscilan entre los 15-17 años.

De acuerdo con Piaget, la adolescencia es una etapa fundamental en el desarrollo de la personalidad del niño. Es en esta etapa cuando el joven fortalece tanto el pensamiento como la afectividad. El joven ha desarrollado un pensamiento hipotético-deductivo que consiste en la capacidad de elaborar teorías abstractas y de reflexionar sin estar ligado a lo real y concreto. Es esta capacidad de reflexión lo que permite al adolescente organizar de forma autónoma las reglas y definir sus valores además de afirmar su voluntad.

El aporte de Restrepo es también de gran importancia. Este autor propone que la emoción y la razón son dos elementos estrechamente ligados y hacen parte del éxito en la vida académica. Cuando se tiene en cuenta el componente afectivo estaremos promoviendo el desarrollo de la singularidad y el respeto por el otro, en suma valores humanos. Por último, tenemos los planteamientos de Erickson (1993) y Freud (1973), ambos autores explican la estructuración de la personalidad desde la niñez hasta la

edad adulta en la interacción social. Es precisamente a través de las relaciones sociales como los sujetos construyen sus valores personales y humanos.

Siguiendo estas líneas de pensamiento, los talleres que se diseñaron buscan que los estudiantes adolescentes se concienticen de sus fortalezas y debilidades, es decir, logren identificar sus potencialidades o valores afectivos que los motiven a confiar en sus capacidades, asumir un sentido de compromiso con su proceso de aprendizaje y desarrollen una voluntad firme en el logro de sus metas de aprendizaje. También busca que se reconozcan así mismos como seres únicos y, por ende, aprendan a respetar la diferencia.

Esta propuesta de intervención también vinculó algunos aspectos relevantes del enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Por consiguiente, los talleres elaborados presentan situaciones reales y contextualizadas a través de las cuales se tratan temas de interés y con los cuales los estudiantes se identifican a diario. Se puede decir que con el uso de la tira cómica se plantean dilemas de la vida real que involucra un conflicto de valores sobre los cuales los estudiantes deben reflexionar. Finalmente, estos dilemas fueron convertidos en objeto de discusión y debate en el aula.

El siguiente apartado presenta los talleres de confrontación que fueron diseñados para ser aplicados en los estudiantes de grado undécimo durante la práctica docente. Cada taller cumple con ciertos objetivos y se centran en uno de los tres valores específicos: confianza, reto y disciplina. También se trabajan en ellos ciertos aspectos lingüísticos en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. De esta forma, se fortalece tanto la vida afectiva como cognoscitiva de los aprendices.

16. PRESENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LOS TALLERES PROPUESTOS PARA LA INTERVENCIÓN

La implementación de los talleres⁵⁴ en la clase constó de tres etapas:

ETAPA 1: En primer lugar, se hicieron preguntas a los estudiantes que los motivaran a expresar sus sentimientos y emociones, con el objetivo de tener un primer acercamiento amistoso con ellos, algo así como “romper el hielo” y crear un ambiente de confianza.

ETAPA 2: Se presentaba la tira cómica a los estudiantes. Estos tenían que leerla junto con la profesora. Esto se hacía de forma dinámica; por ejemplo, se le pedía a uno o dos estudiantes que hiciera la lectura imaginando que ellos eran los personajes. Era importante que los estudiantes comprendieran muy bien la tira cómica para que desarrollaran las preguntas del taller; por esta razón se aprovechaba este momento para aclarar dudas con respecto a alguna palabra desconocida y entre todos se hacía un pequeño resumen de la situación comunicativa presentada en la tira cómica. Los estudiantes leían las preguntas del taller junto con la docente. A continuación, ella les explicaba brevemente en qué consistía el taller para la clase y les daba un tiempo aproximado de entre 20 a 30 minutos para que cada uno resolviera su taller.

⁵⁴. Véase una copia de los talleres en la sección de anexos.

ETAPA 3: Cuando los estudiantes terminaban sus talleres se tenía un espacio de unos 15 minutos para la discusión. En este espacio cada estudiante tenía la oportunidad de confrontar sus respuestas con las de sus compañeros. De esta forma, los estudiantes compartían con los otros y desarrollaban su propia síntesis académica.

A continuación se presentan los talleres en discusión.

16.1 Taller 1: Defining my values

1. Objetivos del taller

1.1 Objetivos específicos: a. Reconocer cuáles son los valores personales.

b. Expresar sentimientos y emociones frente a situaciones cotidianas que comprometan valores personales.

c. Describir en un párrafo corto la personalidad.

1.2 Objetivos lingüísticos: a. Escribir oraciones cortas usando correctamente el tiempo presente en inglés.

b. Identificar sentimientos y emociones usando adjetivos.

c. Aprender vocabulario nuevo sobre las distintas partes del cuerpo.

2. Valores: Valores personales

3. Contenidos

Contenidos comunicativos	Contenidos lingüísticos
How to express my feelings (pain, angry, anxiety, etc.)	The simple present Find out the meaning of nouns, adjectives and verbs according to the context Parts of the human body

--	--

16.1.1 Descripción

Este primer taller constó de cinco preguntas encaminadas a cumplir con los objetivos planteados. El taller fue un primer acercamiento a los estudiantes, y por tal razón buscó precisamente la concientización por parte del estudiante de su historia afectiva como la base del proceso de educación.

El taller se introdujo con la tira cómica de Snoopy, creada por el humorista estadounidense Charles M. Schulz. La tira presenta a Snoopy quien había sufrido un accidente y por eso tenía un yeso en su pata izquierda. En la imagen inicial, el cuerpo de Snoopy culpa a su pie por no ser capaces de ir a ciertos lugares. Luego, su pie culpa a su cabeza, pero su cabeza culpa a sus ojos. Los ojos culpan a sus pies porque considera que son torpes. Finalmente, su pie derecho dice que no es responsable por lo que hizo su pie izquierdo. En el último recuadro, Snoopy prefiere mantenerse alejado de la discusión.

Seguidamente, se encuentra el cuestionario que debía ser resuelto a partir de la tira cómica. Las primera dos preguntas apuntan hacia la comprensión de la idea principal de la tira cómica y al reconocimiento del vocabulario. La pregunta 3 y 4 del taller buscan que los estudiantes identifiquen qué valores muestra la tira cómica, en especial el personaje de Snoopy, los estudiantes debían entonces confrontar los valores de Snoopy con sus propios valores e identificar en qué eran semejantes o diferentes. La última pregunta indaga por el concepto de los estudiantes hacia la tira cómica y el taller en general, es decir, saber si fue de su agrado, qué no les gustó, si se sintieron cómodos al responder las preguntas o, por el contrario, tuvieron dificultades.

16.1.2 Análisis

Cuando los estudiantes vieron la tira cómica algunos de ellos expresaron su agrado. Esta respuesta de su parte demuestra que es muy importante tener en cuenta los intereses y sentimientos de los estudiantes, identificar qué temáticas pueden llamar su atención y hacer uso de ellas en el salón de clases, con esto logramos que ellos se sientan motivados a participar. La tira cómica es sin duda una excelente herramienta para despertar su interés. Como respuesta a la pregunta número cinco del taller: Did you like Snoopy's comic strip? Algunos estudiantes contestaron:

“I like Snoopy's comic strip, is good for reading and laughing.”

“I liked this comic because is so funny and he is adorable.”

“Yeahhh, I loved Snoopy, because he is very tiny and beautiful and make me happy.”

Este taller contribuyó a que los estudiantes se concientizaran de su historia afectiva y lograran determinar qué actitudes eran valiosas para ellos. El hecho de reconocer sus valores personales les permitió ver hacia adentro y reconocer su singularidad. Con la pregunta: **What are your own personal human values?** La mayoría de los estudiantes pudieron identificar con facilidad algunos valores que forman parte de su personalidad; algunos consideraron que son responsables, tolerantes, amables, obedientes; otros se describieron como personas felices y respetuosas.

Por otro lado, se notó que la mayoría de los estudiantes aún se quedaban en el resumen y la identificación de ideas y no daban un paso más allá hacia la síntesis, hacia lo fundamental, ya que a excepción de algunos pocos, la mayoría no pudo determinar la idea central de la tira cómica del taller. En cuanto a los aspectos lingüísticos, los estudiantes presentaron dificultades en el uso correcto de los adjetivos, ellos tienden a confundirlos con el sustantivo; algunos de los estudiantes escribían que eran **respect** en vez de escribir la forma correcta del adjetivo, **respectful**. También

presentaron cierta dificultad al tratar de deducir el significado del vocabulario nuevo a partir del diálogo de la tira cómica.

En general, los estudiantes disfrutaron de la tira cómica de Snoopy. Además expresaron en sus respuestas que la actividad había favorecido el fortalecimiento de valores, tales como la honestidad y la responsabilidad. Ellos escribieron:

“I like the comic strip because I learned new words and values, for example, be honest.”

“I like snoopy because taught me values.”

“Yes, I like Snoopy for the values.”

“Me taught values.”

“I like this comic strip because Snoopy is very clumsy but he always teaches something important, how the values.”

“Yes, because the comic is very interesting and give me a lesson.”

Este primer taller contribuyó a que los estudiantes reflexionaran e identificaran sus valores personales. El hecho de confrontar su actitud con la de Snoopy, el personaje de la tira cómica, les ayudó a encontrar semejanzas o diferencias y gracias a esto reafirmar su singularidad. La escritura en inglés de algunos estudiantes evidenció que hicieron un esfuerzo muy valioso para hacerlo bien. Aunque presentan dificultades en su escritura como la correcta conjugación de los verbos, adjetivos y pronombres, cada uno hizo el intento de cumplir con la tarea. Es por esta razón que el taller les ayudó a consolidar valores como el reto y la perseverancia.

16.2 Taller 2: Enjoy learning English

1. Objetivos del taller

1.1 Objetivos específicos: a. Motivar a los estudiantes a tomar una actitud positiva frente al aprendizaje de una lengua extranjera.

b. Motivar el goce académico, el deseo de aprender, en el grupo.

c. Crear en ellos la conciencia de ser disciplinados en las actividades cotidianas.

1.2 Objetivos lingüísticos: a. Escribir oraciones cortas y sencillas que describan su rutina diaria.

b. Aprender vocabulario que describan las actividades de la vida cotidiana, por ejemplo, levantarse, desayunar, vestirse, ir a la escuela.

2. Valores: Disciplina.

3. Contenidos

Contenidos comunicativos	Contenidos lingüísticos
How to describe my daily routine.	The simple present Adjectives and verbs Daily activities

16.2.1 Descripción

La tira cómica que se utilizó para el segundo taller tenía como personaje central a Calvin y su fiel amigo Hobbes, tira cómica creada por el dibujante estadounidense Bill Watterson. La tira relata las peripecias y ocurrencias de Calvin, un niño de seis años quien goza de mucha imaginación y a quien no le gusta para nada la escuela, y Hobbes, su tigre de peluche a quien cree real. Se escogió esta tira cómica, ya que Calvin es un reflejo de ciertas variables negativas presentes en la vida estudiantil, tales como el ausentismo, conformismo, dependencia, evasión, que también deben ser identificadas y transformadas en variables positivas, por ejemplo, confianza, reto, disciplina.

El taller comienza con la siguiente pregunta: **Do you enjoy learning English?** Luego, se presentó la tira cómica de Calvin y Hobbes. La tira muestra un día normal en la vida cotidiana de Calvin. Esta vez él no quería levantarse, ni vestirse ni mucho menos tomar el autobús para ir a la escuela. A regañadientes se levantó y se alistó para esperar el bus escolar, mientras tanto que repetía constantemente que no quería ir a la escuela, ni tampoco escuchar a su maestra. Cuando llega a la escuela, sigue repitiéndose que no quiere estudiar, no quiere exámenes ni tareas. Por fin, regresa a casa y su mamá le pregunta cómo estuvo su día. Calvin le responde diciendo que definitivamente ese día no fue el mejor.

A continuación, los estudiantes respondieron el cuestionario. Las primeras diez preguntas se centraban en comprender el mensaje de la tira cómica, y en especial, identificar las consecuencias de la actitud pesimista de Calvin. En la pregunta once, debían realizar una actividad de identificación de vocabulario, relacionando cada frase con su respectivo y correcto significado. Después debían completar un diálogo corto utilizando el vocabulario que habían aprendido. Luego, se les pidió que escribieran un párrafo corto en el cual debían describir las actividades diarias que realizaban y, por último, se les pidió que reflexionaran sobre qué pudieron aprender de la tira cómica.

16.2.2 Análisis

De acuerdo con Villarreal (2000), la concientización de las “debilidades” y fortalezas es fundamental en el proceso educativo para que los sujetos logren construir su identidad. Este taller tuvo por objetivo precisamente ayudar a los estudiantes en la identificación de sus “debilidades” al igual que sus fortalezas en su vida estudiantil. También contribuyó a que reconocieran la importancia de desarrollar en ellos valores como la disciplina y la responsabilidad. La mayoría de los estudiantes rechazaron la actitud de Calvin, pues les parecía que él era muy irresponsable, perezoso y con una actitud negativa hacia la vida. Una de las preguntas de taller fue la siguiente: **Is Calvin an optimistic and a positive child? Justify your answer.**

Las respuestas de algunos estudiantes pusieron en contraste su actitud con la de Calvin.

“No, Calvin is negative and I am not negative in life.”

“No, he doesn’t want anything, he has to change his attitude.”

“No, he is negative because he doesn’t have the right attitude to see his day in a positive way.”

“Calvin should be more optimistic.”

Estas respuestas nos permiten ver que existe un reconocimiento que existen ciertas líneas directrices fundamentales, modelos o guías de conducta que orientan el comportamiento y las acciones de los seres humanos que se conocen como valores los cuales son interiorizados por el sujeto y son expresados a través de sus acciones. Los estudiantes fueron motivados a expresar sus sentimientos y a reflexionar sobre su conducta. Aunque muchos de ellos se identificaron con el comportamiento de Calvin, también tomaron conciencia de sus debilidades y manifestaron en sus respuestas el deseo de mejorar y la importancia de tener una actitud positiva frente al aprendizaje de

la lengua y deseos de aprender; en palabras de Villarreal (2000), es necesario el goce académico si se quiere triunfar en la vida y más avanzar en la competencia en una lengua extranjera.

Uno de los objetivos del taller consistió en reforzar conocimientos lingüísticos y aprender el uso correcto de la lengua, los estudiantes demostraron estar en la capacidad de expresar de forma corta y sencilla su rutina diaria y aprendieron vocabulario nuevo para relatar las actividades de la vida cotidiana. El siguiente ejemplo fue un texto corto escrito por una estudiante: **“I get up at 5:00 am and I have a shower and I get dressed and I go to school.”**

La pregunta central del taller fue la siguiente: **Do you enjoy learning English?** La mayoría de respuestas fueron positivas. Algunos escribieron:

“Yes, because the English is very important in my life and my career.”

“Yes, because it is more interesting.”

Sin embargo, otros contestaron: **“No, because it is very boring.”**

“So it is important but it is boring.”

Estas últimas respuestas reforzaron el hecho de la falta de motivación de los estudiantes hacia la clase de inglés. La clase era considerada como aburrida y tediosa para algunos de ellos. Por consiguiente, su aprendizaje de la lengua no debía haber sido el más satisfactorio. Lo importante fue que los estudiantes tuvieron la libertad de compartir sus respuestas con los demás y aunque no fueran positivas aquellos que las escribieron estuvieron dispuestos a compartirlas. Así se propició en la clase un clima afectivo y de confianza en donde se reconoce la diferencia y se aceptan las opiniones diferentes.

A través del taller se constató la importancia de tener en cuenta los intereses de los estudiantes a la hora de preparar las clases y talleres. Algunos estudiantes escribieron en sus talleres que se sentían motivados a aprender inglés gracias a las actividades y juegos. Por ejemplo:

“I feel motivated to learn english because I learn english in the games and all are very funny.”

Durante la práctica docente se procuró hacer actividades dinámicas, variadas, participativas, contextualizadas en situaciones significativas las cuales motivaban a los estudiantes a aprender la lengua extranjera y a apreciar la clase de inglés como un espacio ameno en el cual se divierten a la vez que aprenden.

Una de las experiencias más significativas mientras llevaba a cabo mi práctica docente sucedió precisamente mientras realizaba este taller con los estudiantes. Mientras se llevaba a cabo la clase ese día, una de las estudiantes expresó delante de sus compañeros que se sentía muy animada en la clase además su motivación en aprender inglés había aumentado. De verdad que este comentario me conmovió de manera especial. El hecho de poder contribuir al crecimiento personal de los estudiantes y saber que todos los esfuerzos valieron la pena no tiene comparación. Sin duda un clima afectivo y de igualdad favorece el desarrollo de la confianza en los estudiantes para expresar sus sentimientos libremente.

16.3 Taller 3: Challenge

1. Objetivos del taller

1.1 Objetivos específicos: a. Concientizar al estudiante de las fortalezas y “debilidades” en su historia afectiva y académica.

b. Incentivar la confianza y el reto en el proceso de aprendizaje.

1.2 Objetivos lingüísticos: a. Escribir oraciones cortas usando correctamente el tiempo presente en inglés para describir sus sentimientos y emociones.

b. Describir en un párrafo corto los principales rasgos de su personalidad.

2. Valores: Reto.

3. Contenidos

Contenidos comunicativos	Contenidos lingüísticos
Describing my personality and goals.	To practice the use of adjectives describing positive qualities Personality traits

16.3.1 Descripción

La tira cómica de Charlie Brown utilizada para el taller presenta a Sally y Linus. Linus ayudaba a Sally a estudiar matemáticas, específicamente el tema de las fracciones. Sally se mostraba muy impaciente porque no podía entender bien el tema así que se da por vencida y se rehúsa a continuar con la explicación. Las primeras cuatro preguntas del taller buscan que el estudiante lograra identificar la personalidad de Sally, reconociendo sus debilidades, por ejemplo, Sally es impaciente, no tiene confianza ni reto. Luego, debían imaginar que tenían un diálogo con Sally y así debían completarlo con sus propias respuestas. Esta conversación tenía por objetivo que el estudiante identificara los rasgos y valores propios de su personalidad. Finalmente, el estudiante debía reflexionar sobre su actitud frente a su proceso de aprendizaje y reconocer si debe fortalecer los valores básicos, tales como confianza, reto y disciplina.

16.3.2 Análisis

La confianza y el reto son los dos valores básicos que se quieren desarrollar a partir de este taller. De acuerdo con Villarreal (2000) estos dos valores se definen como:

Confianza: reconocimiento del potencial de valores y herramientas propios.

Reto: por un lado, concientización de “debilidades” en su historia afectiva y académica; y, por otro lado, compromiso con el fortalecimiento de potencialidades afectivas, de fortalezas, para lograr las tareas y objetivos académicos. En orden de construcción, de acuerdo con Villarreal, la confianza es el primer valor afectivo de la clase.

Erikson (1993) también reconoce que la confianza es el primer valor que desarrolla el niño, y el éxito en su consecución depende en gran medida de su entorno social. La confianza se fortalece gracias a la relación entre padres e hijos y los cuidados durante las primeras etapas de la vida del recién nacido. No obstante, con el correr de los años este valor puede ir perdiéndose de la vida afectiva de los individuos permitiendo que la

desconfianza ocupe su lugar. Es por esta razón que se hace necesario motivar a los niños y jóvenes a que confíen en sus capacidades, con el propósito de que puedan enfrentar las situaciones difíciles que se presentan constantemente en la vida. En cuanto al tema que nos concierne, el aprendizaje de una lengua extranjera, la confianza es un elemento importante en el aprendizaje de una lengua extranjera. Es la confianza en el potencial personal la que nos ayudará a sortear los fracasos y el miedo a equivocarse, en suma, a decir “es difícil aprender inglés, pero yo puedo.”

A través del taller la mayoría de los estudiantes reconocieron sus valores y capacidades, expresaron que confiaban en sí mismo porque sabían que podían hacer y cuáles eran sus habilidades. A la pregunta clave del taller: **Are you self-confident?**

Algunas respuestas que se destacan fueron:

“Yeah, I am self-confident because I have a lot of capacities!”

“Yes, because I know myself and I know who I am. When I know all what I can do, I can trust in myself.”

Los estudiantes rechazaron la actitud negativa de Sally frente a su proceso de aprendizaje; en sus respuestas mostraban que Sally debía aprender a asumir retos en la vida y a tener más disposición y deseos de aprender. Concluyeron que la falta de confianza en sí misma y en sus capacidades hacía que Sally no pudiera aprender. No obstante, una actitud de optimismo junto con la voluntad y la autonomía contribuirían considerablemente a que Sally aprendiera con mayor facilidad. Gracias al ejemplo de Sally, se promovió en ellos el deseo de asumir un rol más activo en su proceso de aprendizaje y tener una actitud positiva frente a los retos que encuentren en el camino. Ellos comprendieron que debían fortalecer sus valores básicos, como la confianza, el reto y la disciplina, para lograr sus objetivos y metas de aprendizaje. Todos concordaron en que Sally era muy impaciente y concluyeron que esta no era la mejor actitud, tampoco estaban de acuerdo con el pesimismo de Sally y sus pocos deseos de

aprender. En resumen, las respuestas demostraron que para enfrentar los problemas y aprender se necesita de confianza, reto, disciplina y paciencia.

En cuanto a los logros lingüísticos de los estudiantes, se notó que fueron capaces de describir emociones y sentimientos utilizando correctamente los adjetivos. También escribieron oraciones más elaboradas y claras. Aunque presentaban problemas con el uso correcto de la negación con el auxiliar do.

16.4 Taller 4: A positive attitude can help me learn

1. Objetivos del taller

1.1 Objetivos específicos: a. Explorar la imagen que cada estudiante tiene de sí mismo.

b. Reconocer que cada uno es único y reafirmar la singularidad.

c. Explorar las competencias comunicativas en la lengua extranjera.

1.2 Objetivos lingüísticos: a. Escribir oraciones cortas usando correctamente el tiempo presente en inglés.

b. Explicar con argumentos sencillos la opinión personal.

3. Valores: Confianza.

4. Contenidos

Contenidos comunicativos	Contenidos lingüísticos
Writing using the simple present	The simple present and the simple past
Giving arguments to support my ideas	Comparatives and superlatives

16.4.1 Descripción

El objetivo principal del taller consistió en fortalecer el valor de la confianza. En el taller se muestra a Lucy, uno de los personajes de la reconocida tira cómica de Snoopy escrita por Charles Schulz, quien es la mejor amiga de Charlie Brown y cómplice de sus travesuras. Aunque Lucy es un poco autoritaria, demuestra una seguridad en ella misma admirable. En la tira cómica aparece diciendo: **“I make the world better! I’m a positive force!”**

16.4.2 Análisis

Los estudiantes manifestaron que la actitud de Lucy era de alguien que mostraba confianza en sí misma, tenía una visión optimista frente a la vida y una alta autoestima. Algunos escribieron:

“I think that Lucy, she is positive person, and she is a good friend, she believe in her.”

“She is a girl very optimistic and fierce.”

“She is a good girl and her way of thinking lead to be successful.”

“She is a good person and has an excellent attitude, it should be more persons with a positive attitude.”

La actitud de Lucy los motivó a expresar en sus respuestas la importancia de asumir su proceso de aprendizaje con disposición y optimismo. Algunos de ellos manifestaron que tenían ciertas dificultades en su aprendizaje del inglés, sin embargo, coincidieron en que una actitud positiva contribuía a mejorar este proceso.

La falta de confianza en los estudiantes se manifestó especialmente cuando tenían que leer la tira cómica. Algunos leían en voz baja por temor a equivocarse y provocar la burla de sus compañeros. Sin embargo, se les animó a participar con palabras de ánimo tales como: **Come on!, you can do it. You’re very intelligent!** De igual forma,

se les dijo palabras de aprobación lo cual les motivo a querer participar. Cuando cometían un error de pronunciación mientras hacían la lectura en voz alta, con tacto y paciencia se corregían y de esta manera los errores fueron oportunidades para mejorar y aprender.

17. EVALUACIÓN Y RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

A continuación, se evalúan los resultados de la propuesta a partir del análisis de los talleres. Se incluyen también las percepciones de los estudiantes participantes en el proyecto a quienes se realizaron entrevistas con el objetivo de dar veracidad a los resultados y el cumplimiento de los objetivos de investigación planteados (ver Anexo E).

A partir de las observaciones se hizo evidente el total desconocimiento de la dimensión afectiva de los estudiantes. Las actividades no los motivaban a aprender la lengua, por el contrario, se tornaban aburridas para ellos, hecho que se reflejaba en la falta de interés, compromiso y responsabilidad hacia la clase y la indisciplina en el salón. Todo esto se traduce en la falta de valores afectivos como el reto y la disciplina. Ya que las actividades eran hechas por los estudiantes de una forma más bien mecánica no se desarrollaba en ellos una motivación intrínseca ni se les animaba a reconocer el potencial de cada uno.

Las observaciones también demostraron que la mayoría de estudiantes no participaban durante la clase cuando el profesor hacía preguntas con respecto a la temática, esto era un indicador de la falta de confianza originada por no conocer la respuesta, temor a equivocarse o debido a que las respuestas eran dadas por los estudiantes juiciosos y

responsables, por esta razón los demás preferían no participar. En suma en la clase no se propiciaba un clima afectivo, ameno y agradable para el aprender.

El énfasis de la clase estaba dirigido hacia el manejo correcto de las estructuras gramaticales de la lengua, por ende, no se estaba dando el desarrollo de una competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés. Los materiales utilizados fueron en su mayoría talleres o ejercicios de traducción con oraciones descontextualizadas y sin la inclusión de temáticas vivenciales y de los sentimientos de los aprendices, estas actividades no contribuían a la identificación de la funcionalidad y relevancia de dicho contenido lingüístico para la comunicación por parte de los estudiantes.

Después de implementar la propuesta y con base en las respuestas de los estudiantes en cada taller, la metodología de la clase y las entrevistas se determinaron los siguientes resultados de la intervención los cuales se analizan a partir de los objetivos de investigación planteados:

Durante la puesta en práctica de los talleres se notó que los estudiantes se concientizaron de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la lengua extranjera. Ellos mismos aprendieron a reconocer que eran capaces de lograr sus objetivos y aunque tenían falencias entendieron la importancia de ser perseverantes y disciplinados. Por otro lado, aprendieron a tener confianza en sus capacidades para lograr los retos que deben enfrentar en su proceso de educación. Con el fin de sustentar estas afirmaciones se presentan a continuación algunas declaraciones tomadas de cada una de las entrevistas:

“La tira cómica, pues eran chéveres y fue una ayuda, pues en poder traducir sus diálogos y me ayudaron con la confianza, pues para asumir los retos que me coloquen”.

“Las tiras cómica sí, me enseñaron a decidirme a no rendirme sin haber intentado las cosas, y con respecto a mi aprendizaje del inglés me sirve para perseverar sin cesar, hasta el final. Sí, porque las explicaciones van enfocadas a situaciones de la vida cotidiana que tienen una enseñanza.”

“También fortalecí en especial el valor de la disciplina, ya que con eso se crea confianza. Lo veo desde el punto como si me disciplino en algo lo hago mejor, es decir, hacer las cosas bien lo mejor que pueda y eso me da confianza a la hora de hacerlo”.

“Los talleres de la tirita cómica si me ayudaron a fortalecer algunos valores, aprendí en las tiras cómicas la perseverancia la honestidad, la disciplina y la responsabilidad”.

Estas respuestas demostraron la efectividad de la propuesta. Se logró incluir y fortalecer la dimensión afectiva en el proceso de aprendizaje en la clase de inglés. Los estudiantes reconocieron que tenían un gran potencial para poder superar las dificultades y avanzar en su proceso de educación. Aprendieron a valorarse ellos mismos como seres únicos, capaces de lograr sus objetivos y metas, en este caso, aprendieron que sí eran capaces de aprender una lengua extranjera.

De esta forma, se concluye que la confianza, el reto y la disciplina son tres valores básicos para promover un aprendizaje más autónomo y lograr motivar a los estudiantes a asumir su proceso de educación con compromiso y responsabilidad.

La puesta en práctica de la propuesta contribuyó de forma significativa a propiciar un ambiente ameno, agradable y afectivo en la clase de inglés. Las temáticas tratadas y las tiras cómicas fueron diseñadas teniendo en cuenta los sentimientos y experiencias del contexto de los estudiantes y desde un enfoque comunicativo. De acuerdo con Martínez “la enseñanza se centra en el alumno y en sus necesidades, y debe promover una comunicación real, en situaciones reales”. Fue así como los talleres se enfocaron en tratar temas relacionados con la vida en el colegio, las dificultades de aprendizaje, los dilemas morales y la actitud de los adolescentes frente a la sociedad. Los espacios de discusión fueron un elemento clave tomado del enfoque humanístico para la enseñanza de la lengua extranjera tratado en el marco teórico. De acuerdo con Rogers, el aprendizaje sólo se lleva a cabo si el material es relevante e implica la participación del alumno. Durante las discusiones los estudiantes pudieron expresar libremente sus ideas, se les motivaba a expresar lo que pensaban en una atmósfera de respeto hacia el otro. Se propiciaba de esta forma el fortalecimiento del valor de la confianza.

Por otro lado, a través de los talleres se trabajaron también las cuatro habilidades comunicativas, a saber, la escucha, la lectura, la escritura y el habla. La profesora dictaba la clase en inglés, esto contribuyó para que los estudiantes entraran en contacto más seguido con la lengua y se sintieran más familiarizados con el acento y la pronunciación. En otras ocasiones, ello debían leer la tira cómica, algunas veces se escogía un voluntario para que lo hiciera o incluso, en algunas ocasiones, ellos mismos alzaban su mano y manifestaban el deseo de participar. Este hecho les permitió practicar la pronunciación. Los estudiantes tenían que contestar las preguntas del taller en inglés, aunque tuvieron errores gramaticales y sintácticos todos lograron escribir oraciones cortas y sencillas, esta actividad estimulo en ellos el valor de la confianza y el reto. Cuando no sabían cómo escribir una frase, la docente les animaba a intentar hacerlo a partir de su conocimiento previo. Aunque se intentó que las discusiones se hicieran en inglés, en algunas ocasiones se permitió a los estudiantes el uso de la lengua materna para que expresaran sus ideas.

Los estudiantes afirmaron en las entrevistas haber fortalecido otros valores que no estaban implícitos en el desarrollo de la propuesta, estos valores fueron: respeto, responsabilidad, dedicación, compromiso, disposición, tolerancia, perseverancia, solidaridad, honestidad, el respeto, la bondad, colaboración, integridad y perseverancia. Este hecho cobra gran relevancia en el resultado de la investigación y demuestra los alcances de la intervención. Teniendo en cuenta que los valores trabajados por medio de la propuesta de intervención estaban encaminados hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, de forma explícita otros valores como la tolerancia, el respeto y la honestidad que mencionan los estudiantes están incluidos en el proyecto de valores planteado en el currículo escolar y son valores que se pretenden enseñar y fomentar en la formación de los alumnos del colegio.

Finalmente, la intervención demostró la gran utilidad que tuvieron los talleres desarrollados a partir de la tira cómica para promover una educación basada en valores y una competencia comunicativa en la lengua extranjera.

18. CONCLUSIONES

A continuación se presentan las principales conclusiones a las que se llegó a partir de la experiencia investigativa:

La implementación de la presente propuesta de intervención demostró que la clase de lengua extranjera puede y debe ser también un espacio en el cual se fomente la educación del ser. El docente puede contribuir significativamente al fortalecimiento de valores humanos, afectivos y actitudinales. Cuando se enseña en el marco de un modelo pedagógico de tipo humanístico centrado en el alumno y se considera los sentimientos, emociones y vivencias de los participantes, el proceso educativo se convierte en el espacio propicio para el amarre entre afectividad, discurso y educación en las relaciones pedagógicas, tal como se vive y explica en Aprender a Aprender.

La relación entre afectividad y educación nos hace ver y reflexionar sobre la importancia de promover un clima de afecto, comprensión y tolerancia en el aprendizaje, también el fortalecimiento de valores afectivos como la confianza, el reto y la disciplina, hecho que llevará al aprendiz al reconocimiento de la diferencia y al aprecio por su singularidad. Tomará conciencia de sus fortalezas y debilidades, se

motivará a superarlas y asumir su proceso de aprendizaje con compromiso y responsabilidad. Reconocerá que tiene un gran potencial y cuáles son sus prioridades en la vida.

Es posible y necesario integrar en la interacción educativa la construcción y el fomento de valores afectivos y actitudinales. Esto se puede lograr creando y fortaleciendo espacios de reflexión que sean lúdicos y en los cuales los estudiantes aprendan a transformar sus actitudes y valores a través de la confrontación y la identificación con modelos de vida distintos que lo lleven a definir su personalidad.

Los talleres desarrollados con base en tiras cómicas son una herramienta apropiada para promover una educación centrada en valores. Ella incentiva la discusión, la autoinvestigación y el fortalecimiento de las competencias actitudinal y afectiva en los estudiantes a la vez que avanzan en su proceso de estudio de la lengua extranjera.

Otro de los aportes fundamentales de esta propuesta de intervención en relación con el proyecto de valores planteado por la institución e implementado en el diseño del currículo escolar fue precisamente materializar este enfoque de enseñanza en las prácticas pedagógicas específicamente en la clase de inglés, con esto se logró cerrar un poco la brecha que existe entre lo que se dice y lo que se hace. Esta problemática de la educación en valores se manifiesta en la mayoría de contextos educativos, es por esta razón que se reflexiona sobre la necesidad de estar en una constante evaluación de la puesta en práctica de los lineamientos curriculares en las prácticas educativas y generar espacios de reflexión y acompañamiento a los docentes para hacer de este énfasis en valores un tema más explícito y vivencial dentro de las aulas de clase. Los docentes no pueden olvidar que están educando seres humanos, quienes también necesitan de afecto y comprensión. Cada asignatura es importante y necesaria, el conocimiento teórico no puede dejarse a un lado y descuidarse, sin embargo, cada

maestro no debe olvidar que dentro del aula, ya sea de manera consciente o inconsciente, nuestra actitud refleja quienes somos como personas.

19. AUTORREFLEXIONES PEDAGÓGICAS

Todo el proceso vivido durante el desarrollo del trabajo de grado me ayudó a reflexionar más concienzudamente sobre el quehacer docente y la gran responsabilidad que tiene como futura docente. Y es que ser profesor o profesora es una tarea ardua que exige disciplina, dedicación, tiempo y sobre todo amor. Ser profesor implica saber afrontar las dificultades diarias como la apatía de los estudiantes, la indisciplina, el trabajo extra, el cansancio y un número interminable de responsabilidades. Pero lo lindo y verdaderamente valioso de la educación es poder contribuir al crecimiento personal e intelectual de los estudiantes. Siempre he creído que la educación va más allá de enseñar conocimientos, educar implica también transformar y aportar algo más a la vida de los educandos. Cuando el docente se enfrenta a una clase, se encuentra ante todo con personas de distintos orígenes tanto raciales como culturales, y sobre todo con historias afectivas que determinan la vida de los aprendices y también su forma de aprendizaje. Es por esto que el fortalecimiento de los valores humanos en la educación es fundamental para motivar a los estudiantes a tener un rol activo en su proceso educativo. Motivarles a confiar en sí mismos y en sus capacidades, a ser disciplinados y a tener reto en sus vidas el cual les permitirá lograr el éxito académico.

Sintetizando: **aprender es construir valores éticos**. La clase de lengua extranjera puede y debería ser un espacio en el cual la afectividad y la educación se tomen de la mano en contextos significativos. Un clima que propicie la construcción de valores afectivos y actitudinales permitirá que los estudiantes logren sus metas y obtengan la satisfacción personal del deber cumplido.

20. BIBLIOGRAFÍA

BALLESTER, Sergio. "Educación en valores en el currículo". Internet: <http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/SERGIO_BALLESTER_1.pdf>

Barra, Enrique. El Desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. Revista Latinoamericana de Psicología, vol., 19, núm. 1, 1987, p. 7-18. Disponible desde Internet en: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80519101.pdf>>

CÁRDENAS, Melba L. Orientaciones metodológicas para la investigación-acción en el aula. 2006. [artículo en línea]. Disponible desde Internet en: <file:///C:/Users/carlos/Downloads/articulo_completo.pdf> [con acceso 8-03-2014].

Díaz, Ángel. La educación en valores: avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. Revista electrónica de investigación educativa. Vol., 8, núm. 1, pp.

1-15. Disponible desde Internet en: <<http://redie.uabc.mx/contenido/vol8no1/contenido-diazbarriga2.pdf>>

Corporación Educativa Adventista (CEA). Recuperado el 6 febrero de 2012 de: <<https://sites.google.com/a/cea.edu.co/home2011/Home>>

ERIKSON, Erik. Ocho edades del hombre. En: **Infancia y Sociedad**. Buenos Aires. Ediciones Hormé, 1993. 223-247 pp.

FIERRO, Cecilia y CARBAJAL, Patricia. **Mirar la práctica docente desde los valores**. México: Gedisa, 2003.

FREUD, Anne. La evaluación de la normalidad en la niñez. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 1973. 49-86 pp.

GÓMEZ, M^a Isabel. Caracterización y explicación de las estrategias afectivas que utiliza una maestra en el aula de lenguas extranjeras de un colegio público de la ciudad de Cali. Trabajo de grado. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Departamento de Idiomas, 2011. Disponible desde Internet en: <<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/4123>>

GONZÁLEZ, Dalia y MEJÍA, Elsa María Del Carmen. 2010. Propuesta de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos adolescentes. [artículo en línea]. Disponible desde Internet en: <http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/gonzalez_hernandez_dalia_mejia_franco_elsa_maria_del_carmen.pdf> [con acceso 27-02-2014].

INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TÉCNICAS Y CERTIFICACIÓN. Trabajos escritos: presentación de referencias bibliográficas. Sexta actualización. Bogotá: ICONTEC, 2008, 110p.

MARTÍN, Miguel. 20 de marzo de 2009. "Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras". [artículo en línea] Disponible desde Internet en: <<http://www.file:///C:/Users/carlos/Downloads/DialnetHistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568.pdf>> [con acceso 9-03-2014].

MARTÍNEZ, José Miguel. La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua. 1ª ed. España: Universidad de Sevilla, 2000. [libro en línea]. Disponible desde Internet en: <<http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=T3wtkAb93FcC6oi=fnd&pg=PA13&dq=enfoque+humanistico+en+la+ense%C3%B1anza+de+lenguas&ots=vXnNELA9Ys&sig=LmYQ0aOE1Kmh3ffVu57zUmmAWz4#v=onepage&q&f=false>> [con acceso 9-03-2014].

MEDINA, Dilenia. Estudio de la conceptualización de valor y las estrategias de transmisión y/o construcción de valores utilizadas por los maestros en centros públicos y privados del primer ciclo del nivel básico. **Revista Ciencia y Sociedad**. 32 (3), 2007. p. 364-420.

MEDRANO, Concepción. ¿Es posible enseñar y aprender valores en la escuela? [artículo en línea]. Departamento de psicología evolutiva y de la educación. Universidad del País Vasco. Disponible desde Internet en: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002809>> [con acceso 02-07-14].

MOLINA, Alejandro. Construcción de valores humanos en estudiantes de un curso de Inglés para propósitos específicos nivel III de Artes Visuales y Filosofía desde una

perspectiva psicolingüística. Trabajo de grado. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Departamento de Idiomas, 2004.

PIAGET, Jean. El desarrollo mental del niño. En: **Seis estudios de psicología**. Barcelona: Editorial Labor, 1975. 11-94 pp.

RAMÍREZ, Odilia. Incorporating values into the english classroom. En: (Ed.), Asocopi Asociacion Colombiana de Profesores de Inglés, 2007. 11-26 pp.

ROJAS, Judith. (2010). *Incidencia de los valores humanos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera*. Trabajo de grado. Santiago de Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Departamento de Idiomas, 2010.

VALDIRI, Verónica. “Líderes del nuevo milenio, de la mano de Dios a la excelencia”. Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia. 2006.

VILLARREAL DE FRÍAS, Tina. **El Maestro: apuntes para una teoría psicolingüística sobre la interacción educativa**. Universidad del Valle. 2000.

WHITE, Ellen. La Educación. Estados Unidos: PacificPress Publishing Asociation, 1995. 17p.

21. ANEXOS

Universidad Del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés

WORKSHOP 1

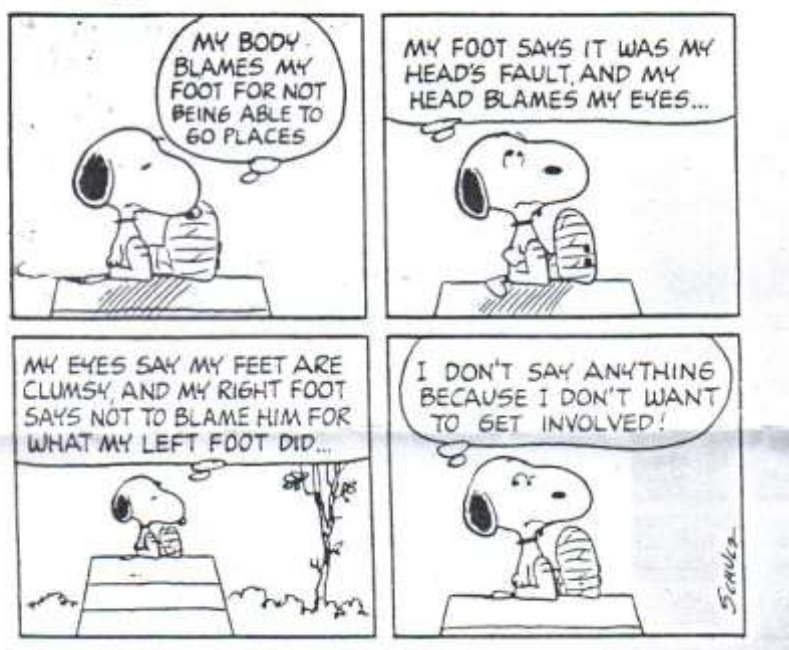
Date: _____

Name: _____

Grade: _____

Snoopy by Charles M. Schulz

Text 7: Snoopy's Fracture



Answer the following questions about the strip above:

1. Write down the main idea presented in the comic strip:

2. Underline the unknown words and try to find out the meaning of these words according to the context.

<u>Word</u>	<u>Grammatical Category</u> (Noun, adjective, adverb, preposition)	<u>Meaning</u>

3. Make a list of the human values developed in the comic strip.

4. What are your own personal human values?

5. Did you like Snoopy's comic strip? Say why.

WORKSHOP 2

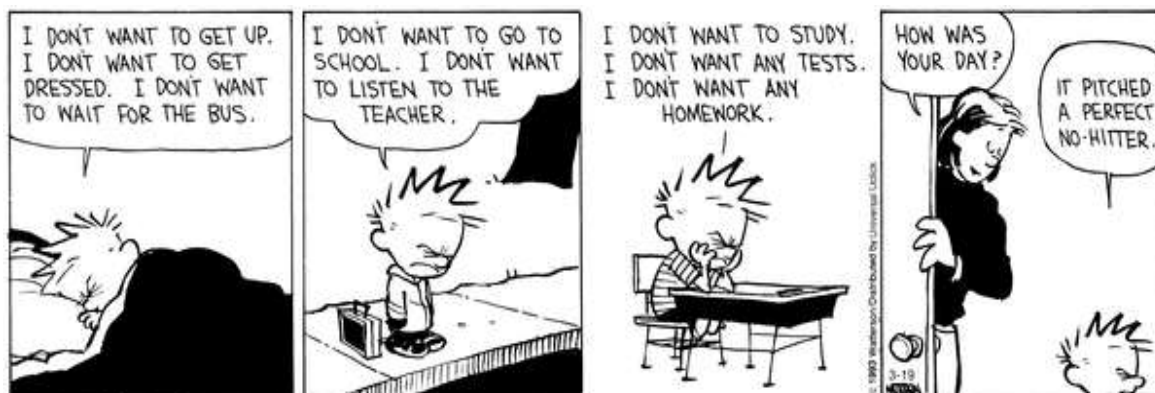
Date: _____

Name: _____

Grade: _____

KEY QUESTION: Do you enjoy learning English?

Calvin and Hobbes by Bill Watterson



1. Do you love Calvin's comic strip?

2. How does Calvin feel?

3. Is Calvin an optimistic and a positive child? Justify your answer.

4. Does Calvin love his teacher?

5. Why doesn't Calvin want to go to school?

6. Explain the meaning of Calvin's final words: "It pitched a perfect no-hitter"

7. Have you ever felt like Calvin?

8. Do you like to get up early in the morning?

9. What is your favorite sport? Have you ever played baseball?

10. Do you feel motivated to learn English? Say why.

11. Match the pictures with the correct verb and complete the sentences below:

GET UP



WAIT FOR THE BUS



GET DRESSED BRUSH MY TEETH



He has to _____ early today to go to school.
I have a shower and I _____.
I usually _____ before having breakfast.
Every day they _____ at the bus stop.



13. Describe in a short paragraph your daily activities.

14. What's the message of Calvin's strip?

WORKSHOP 3

Date: _____

Name: _____

Grade: _____

CHALLENGE!!!

Are you self-confident?

Read the following comic strip and answer the questions:

By Charles M. Schulz



SALLY'S PERSONALITY

1. What do you think about Sally's attitude?

2. Choose the most appropriate adjectives to describe Sally's personality:

_____ Annoying

_____ Brave

_____ Efficient

_____ Responsible

_____ Self-confident

_____ Happy

_____ Lazy

_____ Boring

_____ Patient

_____ Anxious

_____ Shy

_____ Careful

_____ Nervous

_____ Impatient

_____ Whiny

3. Why do you think that she can't learn fractions?

4. Does she like to take challenges in life? Say why.

TALK ABOUT YOUR PERSONALITY TRAITS

5. Complete the following dialogue between Sally and you:

Sally: Hello, how are you?

You: Hi, I am _____

Sally: I feel sad, I am not good at math.

You: Don't worry! You can _____

Sally: Of course. Tell me, are you good at math?

You: _____

Sally: Sometimes, I am very impatient. Are you impatient?

You: _____. I am _____

FINAL QUESTIONS

6. Are you a positive learner?

7. What does this comic strip teach you?

WORKSHOP 4

Date: _____

Name: _____

Grade: _____

A POSITIVE ATTITUDE CAN HELP ME LEARN!!!



Read Lucy's words and answer the questions:

A. LUCY'S ATTITUDE

1. Does Lucy have a high self-esteem?

2. What do you think about her?

3. Is Lucy a good friend?

B. A SUCCESSFUL LEARNER

4. Do you have a positive attitude about learning English? Justify your answer.

5. Describe your personality traits. Use an X.

_____ I know my abilities.

_____ I believe that I can achieve my goals.

_____ I learn from my mistakes.

_____ I'm aware that learning opportunities are all around me.

_____ I use every opportunity I have to learn something new.

_____ I know what skills and knowledge I need to learn.

_____ I set new learning goals.

C. MY CONCLUSION

6. What did you learn from Lucy's behavior?

7. Are you a happy learner?

21. ANEXOS

**Universidad Del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés**

WORKSHOP 1

Date: _____

Name: _____

Grade: _____

Snoopy by Charles M. Schulz

Text 7: Snoopy's Fracture



Answer the following questions about the strip above:

1. Write down the main idea presented in the comic strip:

2. Underline the unknown words and try to find out the meaning of these words according to the context.

<u>Word</u>	<u>Grammatical Category</u> (Noun, adjective, adverb, preposition)	<u>Meaning</u>

3. Make a list of the human values developed in the comic strip.

4. What are your own personal human values?

5. Did you like Snoopy's comic strip? Say why.

WORKSHOP 2

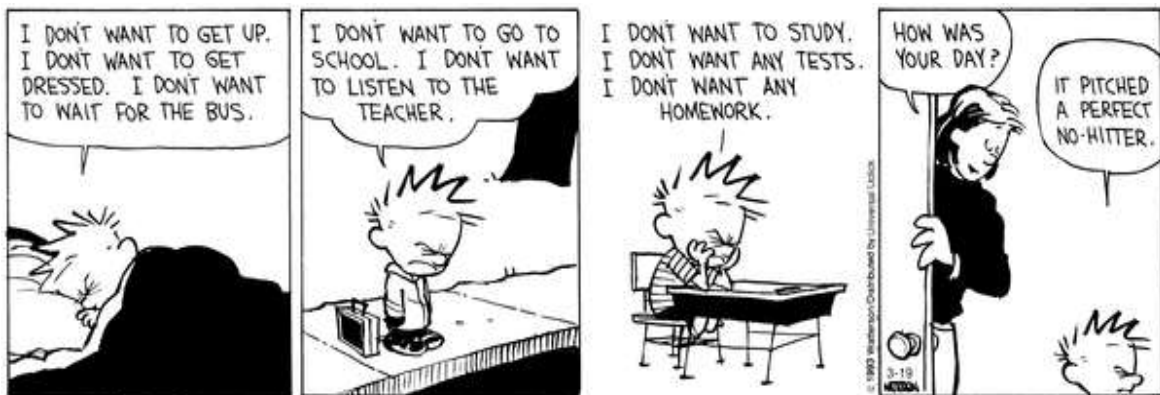
Date: _____

Name: _____

Grade: _____

KEY QUESTION: Do you enjoy learning English?

Calvin and Hobbes by Bill Watterson



1. Do you love Calvin's comic strip?

2. How does Calvin feel?

3. Is Calvin an optimistic and a positive child? Justify your answer.

4. Does Calvin love his teacher?

5. Why doesn't Calvin want to go to school?

6. Explain the meaning of Calvin's final words: "It pitched a perfect no-hitter"

7. Have you ever felt like Calvin?

8. Do you like to get up early in the morning?

9. What is your favorite sport? Have you ever played baseball?

10. Do you feel motivated to learn English? Say why.

11. Match the pictures with the correct verb and complete the sentences below:

GET UP

WAIT FOR THE BUS

GET DRESSED BRUSH MY TEETH



H

— —

ay to go to school.

I have a shower and I _____.

I usually _____ before having breakfast.

Everyday they _____ at the bus stop.

13. Describe in a short paragraph your daily activities.

14. What's the message of Calvin's strip?

WORKSHOP 3

Date: _____

Name: _____

Grade: _____

CHALLENGE!!!

Are you self-confident?

Read the following comic strip and answer the questions:

By Charles M. Schulz



SALLY'S PERSONALITY

1. What do you think about Sally's attitude?

2. Choose the most appropriate adjectives to describe Sally's personality:

_____ Annoying

_____ Brave

_____ Efficient

_____ Responsible

_____ Self-confident

_____ Happy

_____ Lazy

_____ Boring

_____ Patient

_____ Anxious

_____ Shy

_____ Careful

_____ Nervous

_____ Impatient

_____ Whiny

3. Why do you think that she can't learn fractions?

4. Does she like to take challenges in life? Say why.

TALK ABOUT YOUR PERSONALITY TRAITS

5. Complete the following dialogue between Sally and you:

Sally: Hello, how are you?

You: Hi, I am _____

Sally: I feel sad, I am not good at math.

You: Don't worry! You can _____

Sally: Of course. Tell me, are you good at math?

You: _____

Sally: Sometimes, I am very impatient. Are you impatient?

You: _____. I am _____

FINAL QUESTIONS

6. Are you a positive learner?

7. What does this comic strip teach you?

WORKSHOP 4

Date: _____

Name: _____

Grade: _____

A POSITIVE ATTITUDE CAN HELP ME LEARN!!!



Read Lucy's words and answer the questions:

A. LUCY'S ATTITUDE

1. Does Lucy have a high self-esteem?

2. What do you think about her?

3. Is Lucy a good friend?

B. A SUCCESSFUL LEARNER

4. Do you have a positive attitude about learning English? Justify your answer.

5. Describe your personality traits. Use an X.

_____ I know my abilities.

_____ I believe that I can achieve my goals.

_____ I learn from my mistakes.

_____ I'm aware that learning opportunities are all around me.

_____ I use every opportunity I have to learn something new.

_____ I know what skills and knowledge I need to learn.

_____ I set new learning goals.

C. MY CONCLUSION

6. What did you learn from Lucy's behavior?

7. Are you a happy learner?

Anexo A
CUESTIONARIO DE ENTREVISTA COORDINADOR ACADÉMICO DE LA
CORPORACIÓN EDUCATIVA ADVENTISTA

ENTREVISTA UNO

La siguiente entrevista fue realizada al docente Filiberto Ramírez Colonia, coordinador académico de la Corporación Educativa Adventista (CEA), con el objetivo de indagar sobre la formación en valores que propone la institución en el currículo escolar.

PREGUNTAS DE INFORMACIÓN

1. *¿Cuál es su nombre y qué cargo desempeña en la institución?*

R//= Bien, mi nombre es Filiberto Ramírez y funciono como coordinador académico de la Corporación Educativa Adventista.

2. *¿Cuáles son las principales características o lineamientos que rigen el currículo escolar de la institución?*

R//= Bien, nuestro currículo escolar está compuesto por un plan de estudios que puede estar construido en tres partes. La primera es un plan de área, la segunda un plan de asignatura y la tercera un preparador de clase. El primero que es el plan de área es el plan general que el colegio de acuerdo a su filosofía y de acuerdo a su metodología, plantea ante la comunidad educativa como sistema para que los muchachos aprendan durante un año escolar, eso se llama un plan de área. Está mmm, pues tiene unas características y es que está constituido por áreas. Son alrededor de unas nueve áreas y las áreas conforman o albergan entre si asignaturas, lo que quiere decir que se reúnen de acuerdo a la afinidad en el objeto de conocimiento, así tenemos áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales eee, Religión, Ética, Educación Física, Matemática, Humanidades, Sistemas, Educación Artística para concentrarnos un poquito en la materia de inglés entonces podemos decir que está dentro del área de Humanidades junto con Español y Plan Lector. También tiene otra característica este plan que lo compone ciertos proyectos transversales como son: El Proyecto de Medio Ambiente y también el Proyecto de Valores. Este último hace que el colegio tenga una

metodología muy específica en donde se le hace énfasis al área de la ética en donde se ven los valores de manera mensual, uno por mes y como es de manera transversal todas las áreas tiene que participar, colaborar, eeee dar cuenta que este valor mensual se cumpla en cada uno de sus proyectos de conocimiento.

En cuanto al medio ambiente también lo constituye pues un proyecto transversal porque en cada actividad del colegio, cada clase, cada asignatura, cada plan tiene que rendir cuentas para que los muchachos aprendan y practiquen el cuidado con su entorno, con el medio ambiente, entonces podemos poner un ejemplo que en el área de tecnología, los estudiantes realicen dentro de sus proyectos, por ejemplo: carteles. Pero que los temas de esos carteles publicitarios sean alusivos al cuidado del medio ambiente, de esa misma manera cada área va proponiendo cada mes planes para que los muchachos tengan que ver con el cuidado del medio ambiente y se han repartido por cursos, hay cursos que se encargan del cuidado y uso racional del agua, otro grado se encarga de la pecera, otro grado de la huerta, otro grado de la ornamentación, otro grado del aseo y mantenimiento del local, otro grado se encarga del reciclaje y con esto se va dando participación a los diferentes grados y esto es lo que lo hace transversal a este proyecto.

2. ¿Cuál es el principal énfasis del currículo y cómo se manifiesta?

R//= El énfasis del currículo propiamente podemos decir que nosotros aquí somos especialistas en valores, que se le trabaja bastante a los valores y que los padres buscan ingresar, matricular a sus hijos en el colegio por este énfasis en valores. Pero en realidad tenemos otros énfasis al interior, tenemos el énfasis en sistemas, el énfasis en inglés. Son énfasis que hacemos de manera interna, pero el que es más general el que sobresale por darnos a conocer como una institución que tiene muy en cuenta el aspecto formativo y espiritual que es lo que compone una educación integral son los valores.

3. ¿Cómo fue diseñado el currículo de la institución?

R//= Muy bien, el currículo va cambiando, se va actualizando, se va modificando según las necesidades, entonces en vacaciones se reúne el comité de profesores y se reúnen por áreas y empiezan a construir a actualizar según los últimos decretos, según las últimas leyes de evaluación en fin se reúnen para que ese currículo pueda dar cumplimiento a las necesidades propias de esta institución, de esta comunidad educativa, y de esa manera van armando lo que se llama el plan de área. Luego, cada docente de manera específica en cada asignatura y por grados arma de manera personal el plan de asignatura y ya para la preparación de sus clases entonces completa ya un formato, o sea, un documento que ya está establecido aquí en el colegio que lleva ese nombre: preparador de clase, para dar cuenta de que en su clase ha tenido en cuenta cada uno de los lineamientos, cada uno de los requisitos, cada uno de los criterios de evaluación de los logros que está trabajando distribuidos en el año escolar.

4. ¿Cada cuánto y cómo se revisa el currículo escolar?

R//= Entonces el currículo se revisa durante el año en diferentes ocasiones de acuerdo a las necesidades que se vayan presentado. Te pongo un ejemplo nosotros hacemos aquí unos simulacros de Icfes que son pruebas externas, los estudiantes las presentan desde el grado segundo hasta once, esto nos permiten medir la aplicación el conocimiento del colegio con relación a otras instituciones, entonces de acuerdo a como salgan los resultados en el simulacro entonces se reúnen de acuerdo al objeto de área y se les proponen hacer ajustes al currículo de acuerdo a las necesidades o a las debilidades se hayan dejado ver en los resultados de los simulacros con esto quiero decirte que durante el año más o menos en dos o tres oportunidades se les hace ajustes al currículo, ya al finalizar el año en vacaciones se reúne el comité constituido u organizado por jefes de área Y se hace la transformación la actualización de esos planes para comenzar un nuevo año escolar. Lo revisa el grupo de docentes liderados por los jefes de área y ellos a la vez liderados por el coordinador académico. Lo que hacemos es que se reúnen todos los de área de humanidades entonces todos los

profesores que tengan inglés o español y plan lector se reúnen, los que enseñan en el área de ciencias naturales el profesor de química, el de biología y el de química se reúnen forman un grupo aparte, los de sociales, religion, matemática los que enseñan estadística se reúnen y los docentes de primaria cada uno elige un grupo de área en el cual él es fuerte o ha hecho el énfasis en su licenciatura, algunos se van para el lado de las humanidades, otros para el lado de las ciencias otros para estos grupos interdisciplinarios lo que hacen es organizar el plan general el plan maestro que se llama plan de área para el próximo año.

5. *¿En qué consiste el proyecto del Plan Lector?*

R// Los colegios manejan un proyecto de lectura en donde se trabaja la organización de la mente a través del mente facto. Desde preescolar hasta once donde se trabajan los mente factos nocionales, conceptuales, preposicionales, y de esta manera lo que el estudiante al leer extrae es el pensamiento principal, el núcleo lo esencial de la idea que tuvo el autor al leer o al escribir estas páginas esto se hace a través de mente factos y en la medida que el estudiante logre hacer estos mente factos va haciendo más fácil luego la lectura, la comprensión lectora, los exámenes de estado, en las pruebas saber, en las pruebas icfes, vemos que los muchachos se han acostumbrado . primero han obtenido beneficios la leer, ya no se cansan tanto al leer una hora tranquilamente, también pueden decir que ha leído en el año quince libros o más y luego han aprendido también a la par de que leen han adquirido el hábito de lectura pueden dar cuenta de lo que leen. El plan lector está dividido en dos partes: Una parte se llama Habito Lector y la segunda parte Comprensión Lectora. Que el estudiante vaya adquiriendo el hábito de la lectura, entonces para que vaya adquiriendo el hábito de la lectora tiene que cumplir dos aspectos como minimo. EL primero que le agrada leer, pero esos libros están enmarcado también dentro de nuestra filosofía porque creemos que la lectura puede transformar al ser humano y entonces si eso es verdad, quiere decir que si el ser humano puede tener un comportamiento también basado en lo que lee, por eso nos cuidamos en que la lectura en el joven y en el niño sean lecturas de valores, de muchos principios y no cualquier tipo de lectura en el que se descuiden estos aspecto.

6. *¿Cuáles han sido los últimos cambios que se han introducido en el currículo escolar?*

R//= Muy bien, últimamente estamos hablando de hace unos tres años eee... comenzamos con el cambio que se hizo con el cambio que se hizo al decreto 1290 que es el cambio que se hizo al sistema de evaluación hubo que adaptar, actualizar nuestros planes para que cumplieran con lo que el Estado o la Secretaría de Educación quiere o establece que la evaluación sea más participativa en el que la comunidad educativa proponga la metodología de evaluación. Otro aspecto que también o un cambio que ha operado ya llevamos con este dos años es el Proyecto de Emprendimiento y esto tiene que ver con un plan que desde la clase cada una de las clases, el profesor eee... trabaja pensando en que el conocimiento que adquiere el estudiante le pueda servir dándole claro ideas, dándole explicaciones de como esto puede ser productivo. Y que no se convierta solamente en una ... teórica en donde el estudiante pierda la oportunidad de aprovechar ese conocimientos sino sepa que puede hacer con ese conocimientos, entonces vaya desarrollando en el estudiantes un espíritu productivo y finalmente el estudiantes pueda crear su propia empresa, su propio negocio y mejor dicho cambiándole la concepción de la vida cierto? Que no es solo una vida de consumo o de gasto sino que es una vida donde él también tenga parte y arte en la adquisición de los recursos.

ANEXO B
ENTREVISTA AL DOCENTE DE INGLÉS JAVIER ZERTUCHE

ENTREVISTA DOS

La siguiente entrevista fue realizada al docente Javier Zertuche, licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés, quien ha trabajado durante 15 años en distintas instituciones privadas y oficiales, a nivel de secundaria. Actualmente se desempeña como profesor de inglés en el área de primaria enseñando en los cursos de cuarto y quinto de primaria, y en la sección de bachillerato tiene a su cargo el grado sexto hasta el grado once. También adelanta estudios de Psicología en la Universidad Nacional con sede en Palmira.

PREGUNTAS DE INFORMACIÓN

1. FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL

1. ¿Cuál es su nombre completo?

R//= Mi nombre es Javier Zertuche.

2. Lugar de Origen ¿Nació en Cali?

R/= Sí, nací en Cali.

2. FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL

3. ¿Cuál es su profesión?

R//= Soy profesor de inglés, licenciado en lenguas modernas de la Universidad del Valle.

4. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

R//= Llevo trabajando aquí desde enero del presente año.

5. ¿Qué grados enseña actualmente en la institución?

R//= Enseño inglés en el grado sexto hasta once.

3. METODOLOGÍA Y DESARROLLO DE LA CLASE

6. Cuénteme cómo es una clase normal en sus cursos de inglés en el colegio.

R///= Bueno, la metodología de la clase consiste en explicar el tema que estamos estudiando, el énfasis está en que los estudiantes aprendan y manejen las reglas gramaticales del inglés. También se trabaja la lectura en inglés. Se les da un texto el cual deben de leer y a partir de allí responder las preguntas correspondientes que les permitan comprender lo que el texto dice. Si el estudiante comete un error, se le da la respuesta correcta y se le explica nuevamente, también se refuerza el tema a través de talleres.

7. ¿Qué tipo de actividades de las que usted realiza en clase considera que motivan más la participación de los estudiantes?

R//= Aquellas actividades que les permite tener contacto directo con el inglés, por ejemplo, conversaciones. También se promueve en ellos la escritura en inglés.

8. ¿Cómo realiza la Planeación de sus clases? ¿Qué elementos toma en cuenta para la realización de dicha Planeación?

R//= Se tiene en cuenta el currículo y el nivel de los estudiantes.

9. ¿Qué métodos o enfoques de la enseñanza utiliza en el desarrollo de la clase?

R//= Al hablar de métodos podemos especificar el método basado en la gramática-traducción, métodos directos, el método audio-lingual, el enfoque comunicativo y el enfoque cognitivo.

10. ¿Cuál es la forma de evaluación de los estudiantes?

R//= La evaluación incluye varios aspectos. En primer lugar es individual, cualitativa y continua, lo que quiere decir que se estudia un tema y se evalúa. La evaluación puede ser escrita u oral. También se evalúa el desempeño de los estudiantes a través de proyectos que deben realizar y con talleres donde aplican los temas vistos.

5. CONCEPCIONES SOBRE EL CURRÍCULO ESCOLAR

11. Sabe usted ¿Cuáles son las principales características o lineamientos que rigen el currículo escolar?

R// En el área de inglés se enfoca en que los estudiantes manejen gramática, que manejen conversación y que en los exámenes de estado tengan unos resultados favorables, eso es lo que busca el colegio, teniendo en cuenta que el colegio no es bilingüe. Hablando a nivel general como institución, el currículo se basa prácticamente en una planeación encaminada a que los componentes de cada área manejados por cada director y por cada jefe de área sean cumplidos a cabalidad. En el caso de inglés la jefatura de área se maneja por humanidades, es decir, se busca que el programa que se hace por 40 semanas sea acorde con lo que pide el Ministerio de Educación. En el área de inglés obviamente se tiene en cuenta los estándares o los lineamientos curriculares que han sido muy modificados, en todas las áreas tienen unos estándares o lineamientos curriculares, a nivel de inglés se tienen cierta variación porque inglés tiene otro perfil en este caso el colegio no es bilingüe, entonces se busca que el estudiante aplique esos lineamientos pero basado en un orden y en unas fechas que tiene programadas la coordinación académica.

12. Sabe usted ¿Cuál es el principal énfasis del currículo y cómo se manifiesta?

R// El énfasis del currículo del colegio está encaminado al área de sistemas, a nivel del área de inglés se busca que los estudiantes manejen bien el inglés para que a nivel de los colegios de Cali sea el colegio adventista uno de los mejores en el área de inglés, pero obviamente hay que trabajar la parte de esos componentes que están dados en los estándares.

13. ¿Cómo fue diseñado el currículo de la institución?

R// Se realiza con reuniones en época de vacaciones o durante la jornada escolar se destina un tiempo en las tardes para planear y obviamente cada docente tiene a cargo una determinada labor. Y luego nos reunimos en enero o en febrero y en las dos semanas de planeación institucional, ahí se modifica o se analiza como fue el currículo del año pasado y se hacen los cambios pertinentes teniendo en cuenta los estándares.

14. *¿Cada cuánto y cómo se revisa el currículo?*

R// = Anual, anual, cada año. Se dividen las áreas, área de humanidades va a manejar español e inglés, el área de matemáticas va a manejar física y calculo, así cada uno da sus aportes y ya viene una reunión general para ver que se va a modificar. Esto se hace con todos los docentes, coordinación académica y rectoría.

15. *¿Cuáles han sido los últimos cambios que se han introducido en el currículo escolar?*

R// = Pues a nivel de inglés, este año yo he notado que se está buscando mucho trabajar la gramática porque coordinación académica maneja inglés. A nivel de las otras áreas se prepara a los estudiantes, en especial a los estudiantes de grado once, para que puedan obtener un buen resultado en los exámenes de estado. Y en los jóvenes de los grados inferiores se busca que los estándares se cumplan a cabalidad, entonces lo que se ha hecho es comenzar a hacer más talleres, más práctica y trabajos extraclase, eso es lo que se está haciendo.

16. *¿Qué se tiene en cuenta en la planeación del currículo?*

R// = Se tiene en cuenta cómo le fue al estudiantado que el año anterior, se tiene en cuenta lo que pide el Ministerio de Educación, a nivel de inglés lo que piden es que se maneja mucho lingüística, eso es lo que pide el Ministerio y se propende a que cada año sea mejor, o sea la idea es que el año entrante los alumnos con el énfasis en lo que han visto tenga mejores bases para el año que viene.

ANEXO D

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE N° 1

Registro No.: 1

Fecha: Martes, 02 de Octubre de 2012.

Profesor: Javier Zertuche.

Curso: 10º

No. De Estudiantes: 34 estudiantes.

Tipo de observación: Narrativa.

Tiempo de Observación: 1 hora 30 minutos – De 12:00 p.m. a 1:18 p.m.

Actividad o tema: Taller.

Observadora: María Conchita Beltrán López.

Institución: Corporación Educativa Adventista.

HORA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN Y COMENTARIOS
12 :07 pm	Al llegar al salón de clase, el profesor tuvo que pedirle a los estudiantes que se sentaran y estuvieran en silencio, esto le tomo al profesor casi cinco minutos de la clase. Finalmente los estudiantes se organizaron en sus pupitres. Las sillas en el salón no estaban organizadas en filas como es lo común ver en los salones de clase de la mayoría de los colegios, por el contrario, estaban acomodadas formando un semicírculo alrededor del salón. De inmediato, el profesor comenzó repartiendo a los estudiantes la hoja del taller que debían resolver en clase y entregar al final. El profesor pidió a tres de los estudiantes que salieran del salón y realizaran sus talleres en la biblioteca. El profesor hizo esto porque aquellos estudiantes tenían un nivel de inglés un poco más avanzado que el de sus otros compañeros, pues estudiaban en algún insituto de inglés o resolvían muy bien los ejercicios propuestos por el docente. De acuerdo con lo expresado por el profesor, los estudiantes podrían verse tentados a copiarles. Mientras el docente entregaba los talleres, los estudiantes hablan entre ellos escuchandose así murmullos en el salón. Uno de los estudiantes le pidió a uno de sus compañeros que le prestará un corrector, su compañero se lo tiro en lugar de entregárselo en la mano.	Al entrar al salón lo que más llamó mi atención fue la disposición de las sillas en semicírculo alrededor del salón. Esta organización favorece la interacción entre compañeros y promueve un ambiente de compañerismo sin tanta rigidez ni tensión. <u>1. Metodología y Estrategias de Enseñanza</u> Desde el principio de la clase se notó que el énfasis principal del profesor es el estudio de las reglas gramaticales del inglés haciendo uso de ejercicios de traducción.
12:10 pm	Cuando los estudiantes habían recibido sus talleres, el profesor leyó cada pregunta. El taller consistía de	Se observó que las estructuras gramaticales son tomadas aisladas de

	30 oraciones tanto negativas como afirmativas y preguntas en español las cuales debían ser traducidas al inglés haciendo uso de las estructuras sintácticas de los siguientes tiempos verbales vistos en clase: Present perfect, present perfect progressive, modals, active and passive voice, tag questions and embedded questions. Mientras el profesor leía cada oración del taller caminaba alrededor del salón. Los estudiantes debían reconocer en la oración en español la estructura sintáctica equivalente en inglés para luego traducirla remplazando cada elemento de las fórmulas que habían copiado en sus cuadernos. Uno de los estudiantes manifestó que no tenía claro qué debía hacer. Algunos estudiantes hablaban mientras el profesor leía el taller. Solamente dos o tres estudiantes participaban en clase e identificaban rápidamente las estructuras equivalentes para cada oración, el profesor felicitó a algunos cuando respondían correctamente. Otros manifestaban que no sabían cómo realizar el ejercicio y se mostraban nerviosos. En ocasiones, el profesor traducía pequeñas frases o solamente palabras a los estudiantes. El profesor hace énfasis en que los estudiantes deben guiarse por las estructuras gramaticales para resolver el ejercicio. El profesor les dice a los estudiantes que en el taller había incluido todos los temas gramaticales vistos durante el período de clase. El profesor escribió en el tablero lo siguiente: W.Q have/has pron been (past participle verb to be) Vpte (ing) C ? What has Lorena been reading? Esto lo hace con el fin de explicar a los estudiantes la formación del present perfect progressive. El taller se trabajo individualmente, cada estudiante debía resolverlo solo. Cuando el profesor vio a dos estudiantes juntas les dijo: "Es individual."	un contexto específico y de situaciones reales, lo cual no le permite al estudiante desarrollar la competencia comunicativa. Con esto no se pretende restarle importancia y validez a la enseñanza de la gramática, pero considero que este aspecto tan necesario de la enseñanza de una lengua extranjera debería ser enseñado a partir de situaciones más reales y significativas en las cuales los estudiantes vean su utilidad y uso en la vida cotidiana, es decir, que aprendan los aspectos formales de la lengua dentro de un contexto y desarrollen de esta forma, estrategias sociolingüísticas, y discursivas. <u>2. Trabajo en Clase</u> El trabajo en equipo no se promovió durante la clase. Esto es un aspecto que no favorece el aprendizaje de los estudiantes, ya que el hecho de preguntar, buscar la ayuda de sus compañeros les permite aclarar dudas y por ende le ahorra tiempo al profesor de estar explicando el tema en reiteradas ocasiones. El hecho de que el profesor pidiera a los estudiantes avanzados que salieran del salón de clase para evitar el fraude, es una forma de expresar prejuicios hacia los estudiantes lo cual no es correcto. Esto no favorece desarrollar en los estudiantes valores como la honestidad y la autonomía. Además, estos estudiantes pueden ser la mano derecha del profesor y ser monitores que ayuden a sus compañeros, así se promueve un espíritu de solidaridad, compañerismo, contrario a los celos que, en mi opinión, podría generarse a partir de este tipo de acciones. Con respecto a esto, cabe anotar que una de las formas de evaluación es el trabajo en equipo lo cual no se da en el salón de clases.
--	--	--

12:23 pm	El profesor dijo a los estudiantes: "Jóvenes tienen media hora." Los estudiantes comienzan a trabajar, algunos se hacen en parejas. El profesor se sentó a un extremo del salón.	Los estudiantes tuvieron media hora para resolver el taller propuesto que consistía de 30 oraciones. Creo que el profesor pudo haberles dado plazo a los estudiantes hasta la próxima clase para terminarlo.
12:29 pm	Los estudiantes resolvían sus talleres, algunos de ellos preguntaban constantemente por la lista de verbos. Al parecer, el profesor les había entregado una lista con verbos conjugados en los tiempos presente, pasado y pasado participio. Mientras los estudiantes estaban trabajando, el profesor le dijo a uno de ellos que tendría que ir a nivelación, el estudiante aseguró que el coordinador no le había dicho nada con respecto a esto. El profesor le pide entonces que continúe con el ejercicio, el estudiante le dice que no sabe cómo hacerlo a lo que el profesor afirma que eso sucede porque no presta atención en clase, no toma notas y sale del salón constantemente. Mientras tanto los estudiantes continúan resolviendo sus talleres. En ocasiones, los estudiantes le preguntan al profesor de vocabulario, por ejemplo, cómo se dice ésta o tal palabra en inglés. El profesor resuelve las preguntas de los estudiantes.	3. <u>Recursos Didácticos</u> Ya que la institución no es un colegio bilingüe, las clases de inglés se dictan en español. Se resalta, sin embargo, el esfuerzo del profesor de intentar hacer code-switching en algunas ocasiones. No obstante, el output del profesor es muy poco, no sólo con relación a la clase en sí, también hacen falta lecturas, grabaciones, videos con el fin de mejorar el input dado a los estudiantes y permitirles entrar en contacto con la lengua. A los estudiantes no se les permitía usar diccionarios, considero que si se les motivará a traerlo a clase y a usarlo, ellos podrían aprender nuevo vocabulario lo cual favorecería el aprendizaje. Se observó que el material utilizado en clase es muy limitado y es el profesor quien debe diseñarlo. Los estudiantes no cuentan con un libro de texto.
12:40 pm	Uno de los estudiantes preguntó: "Profesor, ¿Cómo se dice «conmigo»?" A lo cual el profesor le contestó: "With me." Una estudiante le pide al profesor que le explique cómo es la estructura para formar "<i>the present perfect progressive</i>", el profesor escribe en el tablero la estructura sintáctica de este tiempo: ✓ P have/has been Vpte (ing) C X P have/has (not) been Vpte (ing) C ? Have/has P been Vpte (ing) C ? W.I. have/has P been Vpte (ing) C ? C: Complement P: Pronoun. W.I.: Wh question.	En el taller habían cuatro distintos temas gramaticales. Siendo muchos para evaluarlos de una sola vez. Considero que el taller pudo haberse dividido en dos partes, trabajando dos temas y luego los otros dos. Por otra parte, se pudo haber utilizado otras formas de evaluación como un role-play, una evaluación oral, un juego, etc. El único recurso que el profesor utilizó la mayoría de las veces para las explicaciones fue el tablero. Creo que la utilización de worksheets o hand-outs podría ayudar al profesor a aclarar dudas y ofrecer más

	El profesor también escribe la forma correcta de la utilización de: modals, passive voice y embedded questions en inglés: <u>MODALS</u> Could May Can Should Might Have Vpp Vpp : Past participle of the verb. <u>ACTIVE VOICE</u> Ag + Tpasivo + Vpp + by... Subject Ag: Agent. <u>EMBEDDED QUESTIONS</u> Aux P, W.I. P V C W.I. P Aux V C W.I. P Aux Not V C	información a los estudiantes.
12:50 pm	El profesor explicó a los estudiantes que cuando se utilizan los modales, el verbo que le sigue se escribe en presente, por tal motivo, era incorrecto escribir : He could has, lo correcto sería HAVE (FORMA PRESENTE DEL VERBO). El profesor preguntó a una estudiante: "Manuela ¿Qué es could?" Ella le respondió: "Pude o podría". Se notó que algunos estudiantes se tardaban mucho en resolver el taller, eran 30 oraciones y a esta hora algunos apenas habían resuelto dos o tres del primer punto. Otros estaban hablando constantemente, algunos no tenían sus apuntes ni mostraban interés en realizar el ejercicio.	El hecho que a algunos estudiantes se les dificultaba hacer los ejercicios refuerza la idea que tenían aún dificultades en la comprensión de la temática propuesta.
1:00 pm	El profesor esta sentado en uno de los pupitres al lado derecho del salón, algunos estudiantes le hacían preguntas constantemente o le pedían que les revisara sus ejercicios. En este momento, una estudiante entró al salón a repartir unas circulares con información de una actividad cultural que se llevaría acabo en el colegio. A los pocos minutos, el coordinador académico entró al salón para anunciar a los estudiantes el	

	horario de nivelaciones y leer los nombres de los estudiantes que debían nivelar.	
1:10 pm	Algunos estudiantes teminaron el taller antes de tiempo, ellos lo entregaron al profesor y salieron del salón. Uno de ellos estaba jugando con una pelota dentro de aula, el profesor no le llamó la atención, pues estaba pendiente de pedir silencio a los demás estudiantes quienes hablaban mucho y se paraban de sus asientos. El profesor le pide a uno de los estudiantes que había terminado que recogiera los talleres. Antes que el estudiante comenzará a recogerlos, el profesor le dio cinco minutos más a aquellos que no habían terminado.	<u>Proyecto de Valores</u> Se notó que en el salón hay indisciplina, para el profesor era difícil lograr que los estudiantes hicieran silencio y prestaran atención, por eso como profesor se deben promover actividades que llamen la atención de los estudiantes y los mantenga ocupados. Falta en los estudiantes más disciplina, algunos de ellos se ponían de pie constatemente y no contaban con el material de la clase, esto muestra falta de interés, motivación y compromiso. El registro también muestra que la mayoría de estudiantes no participaban durante la clase cuando el profesor hacía preguntas respecto con la temática, esto puede ser un indicador de la falta de confianza originada por no conocer la repuesta, temor a equivocarse.o debido a que las respuestas eran dadas por los estudiantes juiciosos y responsables, por esta razón los demás preferían no participar.
1:14 pm	El estudiante recibió los talleres de sus compañeros y se los entregó al profesor.	
1:18 pm	La clase terminó y los estudiantes se quedaron en el salón. El horario de la clase es hasta la 1:30 pm de acuerdo con el horario escolar establecido, sin embargo, el profesor de la última hora de clase debe terminar unos diez minutos antes y ceder este espacio al director de curso.	

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE N° 2

Registro No.: 2

Fecha: Martes, 16 de Octubre de 2012.

Profesor: Javier Zertuche.

Curso: 10º

No. De Estudiantes: 27 estudiantes.

Tipo de observación: Narrativa.

Tiempo de Observación: 1 hora 30 minutos – De 12:00 p.m. a 1:14 p.m.

Actividad o tema: Taller.

Observadora: María Conchita Beltrán López.

Institución: Corporación Educativa Adventista.

HORA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN Y COMENTARIOS	INTERROGANTES
12:00 - 12:21 pm	Para esta sesión de clase, el profesor llevó a los estudiantes a la sala de audiovisuales con el propósito de ver una película. Mientras el profesor acomodaba los equipos transcurrieron aproximadamente unos veinte minutos. Se presentaron algunas dificultades con el video beam, así que el profesor pidió ayuda a uno de los estudiantes. El profesor se ausentó por un momento de la sala. Mientras el profesor volvía, los estudiantes permanecían sentados y hablaban entre ellos. El profesor regresó de nuevo, los inconvenientes técnicos se arreglaron y la película pudo proyectarse. El profesor explicó a los estudiantes que en la próxima clase realizarían un taller escrito con base en la película. Y les pidió que prestaran atención.	Los problemas técnicos están presentes siempre que se hace uso de la tecnología. Es importante organizar los materiales a tiempo y más si la actividad se realizará fuera del salón. <u>1. Metodología y Estrategias de Enseñanza</u> Este taller en vez de ser escrito podría trabajarse como un debate o como una actividad más comunicativa.	1. ¿Qué tipo de materiales audiovisuales podrían utilizarse en la clase? 2. Aunque los estudiantes no tienen un nivel avanzado de inglés ¿Cómo se pueden adaptar los materiales audiovisuales a su nivel y a la temática tratada en clase? 3. Además de películas ¿Qué otros materiales audiovisuales se pueden usar en la clase?
12 :28 pm	La película comenzó. El profesor se sentó en la parte de atrás de la sala. La película era cristiana y en español.	<u>2. Recursos Didácticos</u> La película era hablada en español, esto no favorece	

		el aprendizaje, aún si los estudiantes no hubieran entendido la película en inglés, pues su nivel de lengua no es tan avanzado, para esto existen los subtítulos. Esta hubiera sido una muy buena oportunidad para que los estudiantes tuvieran contacto con el idioma. Con la guía del profesor podría haber aprendido nuevas expresiones y vocabulario.	
1:14 pm	El profesor suspende la película y le dice a los estudiantes que debido al tiempo no alcanzaban a verla toda, por esta razón continuarían la próxima clase. Los estudiantes salieron de la sala y subieron a su salón de clases.	<u>3. Proyecto de Valores</u> No se observa la enseñanza o la inclusión de valores en la clase.	

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE N° 3

Registro No.: 3

Fecha: Martes, 30 de Octubre de 2012.

Profesor: Javier Zertuche.

Curso: 10º

No. De Estudiantes: 32 estudiantes.

Tipo de observación: Narrativa

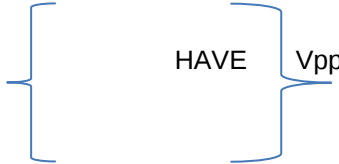
Tiempo de Observación: 1 hora 30 minutos – De 12:00 p.m. a 1:14 p.m.

Actividad o tema: Taller.

Observadora: María Conchita Beltrán López.

Institución: Corporación Educativa Adventista.

HORA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN Y COMENTARIOS	INTERROGANTES
12:00 - 12:17 pm	El profesor entró al salón y tuvo que pedirle a los estudiantes silencio y disciplina. Después que se organizaron, el profesor repartió el taller evaluativo para la clase de hoy. Este taller constaba de un total de 25 oraciones en español que debían ser traducidas en inglés aplicando la estructura sintáctica correcta para cada una. Los temas evaluados fueron: <i>Embedded questions, modal verbs and the passive voice</i>. El profesor pidió a algunos estudiantes que salieran del salón y realizarán el ejercicio en la biblioteca o donde ellos quisieran. Estos estudiantes eran considerados por el profesor como los más avanzados y no quería que los otros estudiantes se copiaran de ellos. El profesor entregó una hoja que él mismo había hecho en la cual estaban todas las estructuras sintácticas vistas durante el año escolar.	<u>1. Metodología y Estrategias de Enseñanza</u> Las formas de evaluación tienden a ser las mismas, hace falta variedad. Se le concede prioridad al estudio de los aspectos formales de la lengua y no se trabajan las otras habilidades como habla, escritura, lectura. <u>2. Trabajo en Clase</u> Falta promover el trabajo cooperativo y en equipo para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y el compañerismo.	1. ¿Qué otras formas de evaluar el desempeño de los estudiantes son posibles de usar en la clase? 2. ¿Qué actividades dentro del salón de clases promueven el trabajo en equipo?
12:27 pm	El profesor escribió en el tablero las estructuras que había enseñado a los estudiantes: <u>PASSIVE VOICE</u>	<u>3. Recursos Didácticos</u> Se podrían usar worksheets o hand-outs para que no se utilice	

	Ag + Tpassive + Vpp + by + Op Is/are Was/were Will be Aux+be Have/has + been Are/is/am being OP: Object pronoun, personal pronoun=Object. El profesor explicó a los estudiantes que no debían escribir un pronombre personal después de la preposición by. <u>AUXILIARY PERFECT</u> Could Can Might C Should Must May Would  <u>EMBEDDED QUESTIONS</u> <table> <tr> <td>Aux</td> <td></td> <td>Pron</td> <td></td> <td>V</td> <td></td> <td>P</td> </tr> <tr> <td>V</td> <td>C</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Do</td> <td></td> <td>He</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Did</td> <td>+</td> <td>She</td> <td>+</td> <td>Present</td> <td>+</td> <td>P</td> </tr> <tr> <td>aux n</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Will</td> <td></td> <td>You</td> <td></td> <td>Participle</td> <td></td> <td>P</td> </tr> <tr> <td>aux v</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Can</td> <td></td> <td>They</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Could</td> <td></td> <td>We</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>have</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Aux		Pron		V		P	V	C						Do		He					Did	+	She	+	Present	+	P	aux n							Will		You		Participle		P	aux v							Can		They					Could		We					have							solamente el tablero.	
Aux		Pron		V		P																																																																			
V	C																																																																								
Do		He																																																																							
Did	+	She	+	Present	+	P																																																																			
aux n																																																																									
Will		You		Participle		P																																																																			
aux v																																																																									
Can		They																																																																							
Could		We																																																																							
have																																																																									
12 :46 pm	En esta ocasión, la mayoría de los estudiantes estuvieron más dispuestos a participar en clase cuando el profesor les preguntaba algo. No obstante, a algunos no se les veía el deseo de realizar el taller. El profesor le dijo a los estudiantes que	Los estudiantes participaron más en clase porque comprendían más lo que debían hacer y sobre todo los temas tratados. Aunque a algunos les hace falta motivación.																																																																							

	podían pedir ayuda a la observadora si la necesitaban. El profesor respondió a las preguntas de los estudiantes.	<u>Proyecto de Valores</u> No se observa la enseñanza o la inclusión de valores en la clase.	
1:14 pm	El profesor recogió los talleres y salió del salón. Algunos estudiantes no alcanzaron a terminar todo el taller para entregarlo.		

NOTA: Los dos registros anteriores de observación de clase son relativamente cortos, junto con el registro uno fueron las únicas oportunidades que se tuvieron para realizar las observaciones de clase, ya que debido al tiempo y a otras actividades ya programadas por el colegio, no fue posible realizar más visitas.

ANEXO E

CUESTIONARIO DE ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES

OBJETIVO: Analizar la percepción de los estudiantes respecto a la clase de inglés y el impacto de la propuesta de intervención.

ENTREVISTA UNO

PREGUNTAS DE INFORMACIÓN

1. ¿Cuál es tu nombre?

R//= Angie Collazos.

2. ¿Cuántos años tienes?

R//= 15 años.

VALORES EN LA CLASE

3. En tu opinión personal ¿qué son los valores?

R//= Son principios que orientan a nuestro comportamiento para ser mejores personas.

PRÁCTICA DOCENTE

A partir de la práctica docente desarrollada contesta las siguientes preguntas:

4. ¿Qué piensas de las actividades realizadas durante la práctica docente?

R//= A mí me parecieron buenas, repasamos los tiempos verbales y muchas cosas ms, y la profe nos ayudaba y nos explicaba con paciencia. Yo aprendí mucho, nos daban hojas con la explicación de las cosas y luego el taller. Cuando alguien tenía una duda, la profe nos explicaba detenidamente tanto como grupal o individual.

5. ¿Crees que los talleres de la tira cómica te ayudaron a fortalecer valores humanos en tu vida como estudiante? Sí o No ¿por qué? ¿Qué valores aprendiste y para qué te sirven en tu aprendizaje del inglés?

R//=Sí, eran chéveres esos dibujitos y no me acuerdo muy bien pero creo que uno era de no ser perezoso y que hay que hacer algo por la vida, hay que pensar y esforzarse. Sí, porque la profe nos trató bien a los estudiantes y si hay un buen trato entre profesor y alumno, el ambiente de aprendizaje es mejor. La tira cómica, pues eran chéveres y

fue una ayuda, pues en poder traducir sus diálogos y me ayudaron con la confianza, pues para asumir los retos que me coloquen.

6. ¿Qué otros valores pueden ser necesarios desarrollar para aprender mejor otro idioma?

R//= El respeto más que todo, responsabilidad, dedicación, ética.

7. ¿Qué crees que pudo haber sido hecho mejor durante la práctica?

R//= Pues para mí todo estuvo bien, excelente.

ENTREVISTA DOS

PREGUNTAS DE INFORMACIÓN

1. ¿Cuál es tu nombre?

R//= Juan Sebastián Zúñiga.

2. ¿Cuántos años tienes?

R//= 16 años.

VALORES EN LA CLASE

3. En tu opinión personal ¿qué son los valores?

R//= Los valores es la reunión de diferentes hábitos saludables que va desarrollando las personas durante su vida.

PRÁCTICA DOCENTE

A partir de la práctica docente desarrollada contesta las siguientes preguntas:

4. ¿Qué piensas de las actividades realizadas durante la práctica docente?

R//= Evidentemente demostraste el manejo del idioma, pero las explicaciones si iban a hacer en inglés debiste manejar un nivel más básico, con el propósito que todos entiendan, y así entendiendo el idioma de una forma más eficiente.

5. ¿Crees que los talleres de la tira cómica te ayudaron a fortalecer valores como la confianza, el reto y la disciplina en tu vida como estudiante? Sí o No ¿por qué? ¿Qué valores aprendiste y para qué te sirven en tu aprendizaje del inglés?

R//= Las tiras cómica sí, me enseñaron a decidirme a no rendirme sin haber intentado las cosas, y con respecto a mi aprendizaje del inglés me sirve para perseverar sin cesar, hasta el final. Sí, porque las explicaciones van enfocadas a situaciones de la vida cotidiana que tienen una enseñanza.

6. ¿Qué otros valores pueden ser necesarios desarrollar para aprender mejor otro idioma?

R//= Disciplina, compromiso, disposición, tolerancia, perseverancia, solidaridad. etc.

7. ¿Qué crees que pudo haber sido hecho mejor durante la práctica?

R//= La dificultad del tema por uno más bajo, y ser más expresiva a la hora de hablar, para lograr mejor comprensión del idioma a través de los movimientos y/o gestos.

ENTREVISTA TRES

PREGUNTAS DE INFORMACIÓN

1. ¿Cuál es tu nombre?

R//= Laura Mejía.

2. ¿Cuántos años tienes?

R//= 15.

VALORES EN LA CLASE

3. En tu opinión personal ¿qué son los valores?

R//= Los valores son convicciones profundas de los seres humanos que determinan su manera de ser y orientan su conducta.

PRÁCTICA DOCENTE

A partir de la práctica docente desarrollada contesta las siguientes preguntas:

4. ¿Qué piensas de las actividades realizadas durante la práctica docente?

R//= Son actividades muy entretenidas, se aprende a compartir con nuestros compañeros y compartir nuestro conocimiento.

5. ¿Crees que los talleres de la tiritá cómica te ayudaron a fortalecer valores como la confianza, el reto y la disciplina en tu vida como estudiante? Sí o No ¿por qué? ¿Qué valores aprendiste y para qué te sirven en tu aprendizaje del inglés?

R= Sí, ya que eran comics de valores como la amistad, honestidad y el respeto y esos son valores que nos ayudan a nuestro aprendizaje en inglés ya que si queremos aprender necesitamos honestidad, ser sinceros en si aprendimos o no, no decir si porque si, el respeto ya que el inglés no debemos utilizarlo para ofender a otra persona en otro idioma sino más bien compartir y así. También fortalecí en especial el valor de la disciplina, ya que con eso se crea confianza. Lo veo desde el punto como si me disciplino en algo lo hago mejor, es decir, hacer las cosas bien lo mejor que pueda y eso me da confianza a la hora de hacerlo.

6. ¿Qué otros valores pueden ser necesarios desarrollar para aprender mejor otro idioma?

R//= La honestidad, el respeto, la bondad, colaboración e integridad.

7. ¿Qué crees que pudo haber sido hecho mejor durante la práctica?

R= Ver películas en inglés con subtítulos y hacer resúmenes de que cosas dijeron los personajes y de que trato la película.

ENTREVISTA CUATRO

PREGUNTAS DE INFORMACIÓN

1. ¿Cuál es tu nombre?

R// = Xilena María Barraza Niebles.

2. ¿Cuántos años tienes?

R// = 16.

VALORES EN LA CLASE

3. En tu opinión personal ¿qué son los valores?

R// = Son lineamientos de la personalidad.

PRÁCTICA DOCENTE

A partir de la práctica docente desarrollada contesta las siguientes preguntas:

4. ¿Qué piensas de las actividades realizadas durante la práctica docente?

R// = Eran muy divertidas y llenas de enseñanzas.

5. ¿Crees que los talleres de la tirita cómica te ayudaron a fortalecer valores como la confianza, el reto y la disciplina en tu vida como estudiante? Sí o No ¿por qué? ¿Qué valores aprendiste y para qué te sirven en tu aprendizaje del inglés?

R// = Los talleres de la tirita cómica si me ayudaron a fortalecer algunos valores, aprendí en las tiras cómicas la perseverancia la honestidad, la disciplina y la responsabilidad.

6. ¿Qué otros valores pueden ser necesarios desarrollar para aprender mejor otro idioma?

R// = Responsabilidad y perseverancia.

7. ¿Qué crees que pudo haber sido hecho mejor durante la práctica?

R// = Que hablaras más duro.

