

ETNO- INGLÉS: Uso del enfoque intercultural y TBLT para el fortalecimiento de las habilidades en inglés de estudiantes de 5° primaria de una institución etnoeducativa de Cali.

Angie Vanessa Aguilar Solarte- 202023455

Natalia Romero Medina - 202022641

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS
SANTIAGO DE CALI
MARZO 2025

ETNO-INGLÉS: Uso del enfoque intercultural y TBLT para el fortalecimiento de las habilidades en inglés de estudiantes de 5° primaria de una institución etnoeducativa de Cali, Colombia.

Angie Vanessa Aguilar Solarte- 202023455

Natalia Romero Medina - 202022641

Directora

Carmen Faustino

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS
SANTIAGO DE CALI
MARZO 2025

"A los etnoeducadores del país, verdaderos guardianes del saber ancestral, que resisten con dignidad y enseñan con amor en comunidades históricamente invisibilizadas. Su labor es semilla de transformación para las nuevas generaciones."

Agradecimientos de Angie Aguilar

A Dios, por ser guía y fuerza en cada paso de este camino. Gracias por ponerme en los lugares correctos, con las personas indicadas, y por sostenerme incluso en los momentos más difíciles.

A mis padres, Inyer Solarte y Alexander Aguilar, por su amor incondicional, su ejemplo, y por creer en mí cuando ni yo misma sabía si era posible. Este logro también es suyo.

A la profesora Carmen Faustino, por su acompañamiento paciente, sus palabras oportunas y su compromiso con este proceso. Gracias por iluminar el camino durante la investigación con sabiduría y generosidad.

A mis abuelos, pilares de mi vida, por enseñarme con su ejemplo el valor del esfuerzo, la humildad y la ternura. Sus historias, consejos y abrazos han sido inspiración constante.

A Luz Adriana y Juan José, por apoyarme y escucharme atentamente en mis momentos de confusión ustedes fueron quienes secaron muchas veces mis lágrimas y me motivaron a continuar.

A la profesora Nubia Fernández, gracias por enseñarme a soñar en grande y por ser, más que una maestra, una segunda madre en mi vida.

A los niños de la institución etnoeducativa 7 de agosto, por su alegría, sinceridad y disposición. Gracias por permitirme aprender junto a ustedes y dar sentido a cada página de esta investigación.

A los docentes y directivos de la institución educativa 7 de agosto, por abrir las puertas con confianza, por su apoyo y por creer en la importancia de este trabajo. Su disposición fue clave para hacerlo realidad.

A la profesora Susana Matallana, por ser el ejemplo más preciso de lo que es ser una mujer académica; brillante, comprometida y sensible. Sus palabras, su apoyo y su forma única de ser ha dejado una huella imborrable en mi vida.

A la Universidad del Valle, por brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente, por cada experiencia vivida, y por ser un espacio donde crecí no solo académicamente, sino también como persona.

Agradecimientos de Natalia Romero Medina

A Dios y a la vida, por permitirme llegar hasta este momento tan importante y especial, por darme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar este trabajo. Por recordarme que todo esfuerzo tiene su recompensa.

A mis padres, Dora y Alexander, por darme todo su amor y apoyo incondicional, por ser mis referentes de superación personal y por impulsarme a seguir adelante y crecer como persona. A mi mamá, por ser mi guía y mi faro en cada etapa de mi vida. Gracias por creer en mí, por ser un ejemplo constante de amor, dedicación y fortaleza. A mi papá, por estar siempre en todo lo que me propongo, por brindarme su apoyo constante, sin importar las circunstancias. Gracias por ayudarme a creer en mí misma.

A mi familia, quienes han sido una parte fundamental en mi vida, gracias por su apoyo y amor. A quienes han estado más cerca, gracias por su compañía, sus palabras de aliento y su apoyo incondicional. Y a aquellos que, lejos presencialmente pero cercanos de corazón, han sido ejemplo de disciplina, perseverancia, constancia y valores. Todos han contribuido, de formas distintas, para mi formación personal y profesional.

A la profesora Carmen Faustino, tutora de esta investigación, por confiar en esta investigación desde el inicio y por creer en su valor, por su orientación, paciencia y valiosas sugerencias a lo largo de este proceso. Su acompañamiento y compromiso fue fundamental para el desarrollo de este trabajo.

A la institución etnoeducativa 7 de Agosto, por abrir sus puertas y permitir el desarrollo de esta investigación, por creer en el valor del presente trabajo y en la importancia del mismo. Por su colaboración y por facilitar el acceso a la información que hizo posible esta investigación.

A las docentes de la institución, por toda su colaboración durante el proceso. Gracias por brindarnos su apoyo, por confiar en nosotras, por permitirnos realizar las intervenciones y, sobre todo, por aportar a nuestro crecimiento profesional.

A la Universidad del Valle, por brindarme la oportunidad de formarse académica y profesionalmente. Por el espacio de aprendizaje, reflexión y crecimiento que ha marcado mi vida. Gracias por permitirme construir conocimientos, desarrollar habilidades y encontrarme a mí misma en el camino, por los recursos y las herramientas necesarias para la realización de este proyecto.

TABLA DE CONTENIDOS

PÁGINA

Introducción.....	1
1. Preguntas de investigación.....	3
2. Objetivos.....	4
3. Antecedentes.....	4
4. Marco teórico-conceptual.....	10
4.1 Interculturalidad.....	10
4.2 De la competencia comunicativa a la competencia comunicativa intercultural.....	12
4.3 Lengua y cultura.....	14
4.4 Enfoque basado en tareas (TBLT).....	16
4.5 Unidad didáctica.....	18
4.6 Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de aprendizaje en inglés.....	19
4.7 Etnoeducación.....	23
4.8 Cátedra de Estudios Afrocolombianos.....	26
5. Metodología.....	28
5.1 Enfoque de la investigación.....	28
5.2 Contexto de la investigación.....	32
5.3 Currículo institucional del área de inglés.....	33
5. 4 Participantes.....	34
5.5 Enfoque y procedimientos de análisis de datos.....	35
5.6 Consideraciones éticas.....	35
6. Resultados.....	36
6.1. Caracterización de los estudiantes.....	36
6.2 Percepción e interés en la lengua.....	39
6.3. Desempeño de los estudiantes en la lengua y de la docente del curso.....	40
6.4. Identificación de necesidades y diseño de la intervención.....	48
6.5. Evaluación de la intervención.....	52
6.5.1. Actividades y materiales en el desarrollo de la competencia comunicativa.....	53
6.5.2. El componente intercultural y etnoeducativo en el aprendizaje de inglés.....	58
6.5.3. Limitaciones, dificultades y estrategias.....	62
Conclusiones.....	65
Recomendaciones.....	69
Referencias.....	70
Anexos.....	74
Anexo # 1.....	75
Anexo # 2.....	76
Anexo # 3.....	81
Anexo #5.....	84
Anexo # 6.....	88
Anexo # 7.....	95

Anexo #8.....	96
Anexo # 9.....	97

Resumen

La presente investigación acción tuvo como objetivo principal fortalecer las competencias en inglés de un grupo de estudiantes del grado 5° de primaria de la institución etnoeducativa Siete de Agosto de la ciudad de Cali, a través del diseño e implementación de una unidad didáctica con un enfoque intercultural. El diseño de la unidad didáctica se basó en un análisis de las necesidades específicas e intereses de los estudiantes para mejorar su desempeño en inglés, teniendo en cuenta los aspectos relevantes de sus contextos socioculturales. Para la recolección de información previa al diseño de la unidad didáctica, se utilizaron métodos cualitativos como entrevista semiestructurada al docente, observaciones de las clases de inglés, una prueba de nivel de inglés y encuestas a los estudiantes para el análisis de necesidades y del contexto.

A partir de la información obtenida, se encontraron falencias en el desarrollo de las competencias en la lengua extranjera. Se tuvieron en cuenta las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes para la construcción de una unidad didáctica enfocada en el desarrollo de las competencias lingüísticas e interculturales en inglés como lengua extranjera. Se realizaron 22 intervenciones durante 4 meses que dieron como resultado un desarrollo de las competencias comunicativas en inglés en los estudiantes, así como el fortalecimiento del respeto hacia la cultura ajena y la propia. Durante la implementación, se optó por la recolección de datos sobre el desempeño de los estudiantes mediante las observaciones focalizadas. Luego, la unidad didáctica fue evaluada por los estudiantes, por la profesora de inglés y la institución, mediante entrevistas en donde tanto los estudiantes como las docentes titulares dieron su opinión en cuanto al proyecto realizado y al desempeño evidenciado después de las intervenciones.

La propuesta fue bien acogida tanto por las directivas de la institución etnoeducativa como por los estudiantes, quienes afirmaron sentirse cómodos durante el trabajo de las diferentes competencias en inglés con la ayuda de la unidad, y representados en cuanto a los aspectos culturales y étnicos en los materiales propuestos, a diferencia de los estándares utilizados en educación que no toman en cuenta todo el acervo cultural del público a quienes se dirigen.

Palabras claves: Didáctica de inglés- EFL - Enfoque intercultural - Etnoeducación - Investigación acción - unidad didáctica - Primaria - Quinto grado.

Keywords: Action research - Didactics - Didactic unit - EFL - Elementary - Ethno Education - Fifth grade - Intercultural approach.

Introducción

En las últimas décadas, el aprendizaje por tareas o Task-Based Language Teaching (TBLT) ha tomado fuerza en el ámbito educativo de las lenguas extranjeras. TBLT es una estrategia metodológica que asegura que los estudiantes puedan acceder al lenguaje mediante actividades que fomenten la competencia comunicativa. Adicionalmente, promueve la interacción entre alumnos en la lengua extranjera y el uso de la lengua materna no es restringido ni castigado. Con este enfoque se fomenta la confianza de los estudiantes, con el objetivo de que no le teman al error, para generar más interacción y participación entre ellos. De acuerdo con Nunan (2004), la característica principal de una tarea o *task*, es que haya una relación comparable con actividades del mundo real y que se obtenga un producto específico al final de la clase. Entonces, el enfoque por tareas promueve la adquisición de habilidades lingüísticas mediante la realización de tareas significativas. Así mismo, fomenta la comunicación y la colaboración entre pares, lo que lo convierte en un enfoque efectivo para el desarrollo de habilidades lingüísticas y la preparación para situaciones del mundo real en las que se necesitará el idioma.

Ahora bien, lo anterior está articulado con la interculturalidad que es la mezcla de culturas en un plano de igualdad en el que ninguna de las culturas es considerada mejor que las demás y todas ellas se enriquecen gracias al contacto y al intercambio. Así pues, este fenómeno social de la actualidad cultural considera que todas las culturas son diferentes unas de otras y que son precisamente esas diferencias las que pueden propiciar una integración beneficiosa y enriquecedora para todas ellas. La interculturalidad en educación se considera como un modelo educativo en construcción, con demanda de una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad cultural de los pueblos, con participación, interacción y respeto, reconociendo y partiendo del contexto donde se origina (Dietz, 2009).

Colombia, una nación caracterizada por su rica diversidad étnica y cultural, se ha esforzado en las últimas décadas por reconocer y preservar la identidad de sus distintos grupos étnicos, respetando y valorando sus tradiciones, lenguas y cosmovisiones. La Constitución Política de 1991 marcó un hito en la historia de Colombia al reconocer, de manera explícita, la diversidad étnica y cultural del país. En su Preámbulo, se establece el compromiso de “fortalecer la unidad de la Nación respetando las particularidades culturales” y de “proteger la diversidad étnica y cultural de la Nación”. Este reconocimiento se refleja en varios artículos, incluyendo el Artículo 7, que consagra la multiculturalidad, y el Artículo 70, que establece la

obligación del Estado de promover y fomentar la enseñanza de la historia, la cultura y la lengua de las comunidades étnicas.

En este contexto, la etnoeducación se ha erigido como un pilar fundamental para la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa. Entendida como el enfoque educativo que respeta y valora la diversidad cultural y étnica, la etnoeducación se ha convertido en un instrumento clave para materializar estos preceptos constitucionales (MEN, 2004). A través de programas y políticas específicas, el Estado colombiano ha buscado garantizar el acceso a una educación de calidad que responda a las necesidades de las comunidades indígenas, afrocolombianas y otros grupos étnicos. En un contexto global donde la diversidad cultural es cada vez más valorada y respetada, entender el papel de la etnoeducación en Colombia resulta crucial para la construcción de una sociedad inclusiva y justa (Triviño & Palenchor, 2006). La enseñanza del inglés desde la perspectiva de la etnoeducación implica un enfoque culturalmente sensible que reconoce y respeta las identidades culturales y lingüísticas, necesidades y experiencias de los estudiantes, en vistas de su desarrollo académico y personal.

A su vez, el Ministerio de Educación Nacional ha formulado políticas y directrices educativas que buscan implementar la enseñanza del inglés como una herramienta para la inclusión social y laboral en un mundo globalizado. Los Estándares Básicos y los Derechos Básicos de Aprendizaje de inglés (MEN, 2006), enmarcados en estos documentos del gobierno, ofrecen una guía esencial para la planificación y evaluación de programas de enseñanza del inglés en Colombia. Estos estándares buscan establecer criterios que aseguren una educación de calidad y equidad para todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico o cultural. Así mismo, la estrategia “Colombia Bilingüe”, impulsada por el gobierno, busca promover la enseñanza del inglés como un instrumento para la movilidad social y el acceso a oportunidades globales. Esta iniciativa representa un importante esfuerzo por integrar la enseñanza de una lengua extranjera con la diversidad cultural de Colombia, tomando en cuenta el aspecto cultural.

Específicamente, Cali es una ciudad en donde convergen múltiples culturas y tradiciones. Desde la Secretaría de Educación, se reconocieron veintiún (21) instituciones etnoeducativas por el autorreconocimiento de la comunidad educativa. Desde el Ministerio de Educación Nacional se establecen unos lineamientos de la enseñanza del inglés de manera amplia, permitiendo al profesor realizar cambios pertinentes para adaptarlo al grupo de estudiantes o institución. Sin embargo, por falta de tiempo y acompañamiento, en el desarrollo de las clases de inglés, muchas veces no se toman en cuenta

las particularidades y aspectos culturales de estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas, afrocolombianas e indígenas. El presente trabajo surge a partir de la necesidad de suplir la falta de propuestas pedagógicas que tengan en cuenta las particularidades culturales y étnicas para la enseñanza del inglés en instituciones etnoeducativas, donde el enfoque intercultural es necesario para la visibilización de los diferentes contextos. A pesar de que el MEN diseñe materiales inclusivos para la enseñanza de inglés (Eco English, Way to go, entre otros), es necesario continuar desarrollando más propuestas pedagógicas que atiendan las múltiples necesidades educativas de los grupos étnicos puesto que la demanda supera la oferta de estos materiales. Es fundamental explorar las diferentes posibilidades para lograr satisfacer dichas necesidades y que en estas comunidades los estudiantes obtengan herramientas indispensables en un mundo globalizado, así también, puedan superar las problemáticas socioeconómicas mejorando su perfil profesional y personal.

Esta investigación busca fortalecer las diferentes habilidades en inglés (lectura, escritura, habla y escucha) de un grupo de estudiantes de 5° de primaria de una institución etnoeducativa de la ciudad de Cali, mediante la implementación de una unidad didáctica a través del enfoque TBLT. Se intenta articular la etnoeducación y la enseñanza del inglés, con la integración de elementos de la cultura propia y extranjera, con la finalidad de construir un ambiente de aprendizaje respetuoso y enriquecedor. En este sentido se formulan las siguientes preguntas de investigación.

1. Preguntas de investigación

¿Qué impacto tiene la implementación de una unidad didáctica basada en materiales etnoeducativos en el desarrollo de las habilidades comunicativas y el fortalecimiento de la identidad étnica de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del inglés en estudiantes de quinto grado de una institución etnoeducativa de la ciudad de Cali?

De esta pregunta de investigación se derivan las siguientes sub-preguntas:

- ¿Cuál es el nivel de las competencias en inglés de los estudiantes a la luz de los estándares básicos de aprendizaje?
- ¿Qué contenidos culturales y etnoeducativos se promueven en los estudiantes de quinto grado?
- ¿Cómo diseñar una unidad didáctica efectiva que fortalezca las habilidades comunicativas en inglés de estudiantes de quinto grado, teniendo en cuenta las particularidades culturales de una institución etnoeducativa?

- ¿Cómo influye una unidad didáctica basada en TBLT con enfoque intercultural etnoeducativo en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés de estudiantes de quinto grado de primaria de una institución etnoeducativa de la ciudad de Cali?

2. Objetivos

Objetivo general:

Analizar el impacto de una unidad didáctica basada en materiales etnoeducativos en el desarrollo de las habilidades comunicativas y el fortalecimiento de la identidad étnica de los estudiantes en el proceso de aprendizaje del inglés en estudiantes de quinto grado de una institución etnoeducativa de la ciudad de Cali.

Objetivos específicos:

- Determinar el nivel de las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes a la luz de los estándares básicos de aprendizaje.
- Identificar las necesidades del contexto educativo para el diseño de una unidad didáctica que fortalezca las competencias establecidas en el DBA del MEN en los estudiantes de grado 5° desde la perspectiva intercultural y el enfoque etnoeducativo.
- Determinar el efecto de la intervención pedagógica en el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés teniendo en cuenta la diversidad cultural de los estudiantes.

3. Antecedentes

En la búsqueda de información de trabajos relacionados con la etnoeducación y la enseñanza del inglés, enfocándose en las habilidades orales, se encontraron diversos trabajos de grado y artículos en donde se investigó la habilidad oral, la interculturalidad, la competencia comunicativa intercultural y la unidad didáctica como estrategia pedagógica. Cabe resaltar que se tomaron en cuenta trabajos sobre etnoeducación y políticas educativas para su implementación, entendiendo que es un tema reciente y poco explorado en contextos fuera de los territorios. A continuación, se presentan algunos de los trabajos a nivel nacional y regional que se escogieron porque resultan útiles para comprender la importancia de la implementación de una unidad didáctica para la enseñanza de la habilidad oral en inglés en estudiantes de 5 de primaria de una institución etnoeducativa.

Es pertinente resaltar que a nivel internacional, no se encontraron muchos artículos de investigación que estudien el diseño e implementación de materiales etnoeducativos en un curso de lengua extranjera para comunidades étnicas donde se incluyan las necesidades de aprendizaje de la misma comunidad. Por lo tanto, esto nos permite entender que es un área de estudio poco abordada en el ámbito internacional y que este estudio es un aporte para futuras investigaciones. Sin embargo, se encontraron otros estudios internacionales que resultan pertinentes relacionados con la etnoeducación en otras áreas diferentes a los cursos de lenguas extranjeras

En Ecuador, **León & Walsh** (2007) desarrollaron una cartilla Etnoeducativa, partiendo de la falta de material etnoeducativo y de la pérdida acelerada de los saberes y tradiciones ancestrales de las comunidades afroecuatorianas, con el objetivo de contribuir a los procesos de revitalización y reconstrucción de los mismos saberes y tradiciones ancestrales. Los autores ofrecen una guía pedagógica a los maestros de los diferentes niveles educativos como también a todos los involucrados en el proceso de fortalecer la educación en las comunidades afroecuatorianas. Dentro de la cartilla, se puede observar un trabajo artístico diseñado para reconocer aquellos elementos culturales propios de las comunidades negras del Ecuador. En cuanto a la metodología se optó por una de carácter participativo, la cartilla incluye una serie de actividades y ejercicios prácticos que fomentan la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Estas actividades están diseñadas para ser interactivas, colaborativas y contextualizadas, permitiendo a los estudiantes aplicar los conceptos aprendidos en situaciones concretas. Por lo tanto, se llega a la conclusión de que aplicar la política etnoeducativa va más allá del reconocimiento público de la población étnica, requiere una articulación entre los conocimientos ancestrales de las comunidades y los conocimientos reconocidos como académicos para lograr que los estudiantes tengan un mejor desempeño.

Continuando con la línea internacional, **López** (2020) presenta un ensayo sobre la decadencia del inglés criollo en Panamá y ofrece un abordaje teórico congruente con la importancia de la revalorización lingüística cultural de las minorías, desde una perspectiva etnoeducativa. Con la Ley 2 del 4 de enero de 2003, por la cual se establece la enseñanza obligatoria del idioma inglés en los centros educativos oficiales y particulares del primer y segundo nivel de enseñanza, se establece la oportunidad de rescatar los códigos anglófonos con la variante criolla que aporta la cultura y la experiencia de los habitantes de la provincia de Colón, Panamá. El autor hace énfasis en que la educación intercultural debe estimular y resaltar la apreciación y los valores comunitarios del individuo de acuerdo con su lengua y cultura, de tal

manera que este pueda vivir sin prejuicios lingüísticos e históricos. En ese sentido, el sistema educativo debe propiciar la educación intercultural en función del reconocimiento y legitimación de las culturas. Finaliza con la idea de que se le debe otorgar el reconocimiento y la valorización del inglés criollo, mediante la etnoeducación, desde donde se proponen estrategias que permitirían el uso de la lengua materna de estas minorías en el proceso enseñanza- aprendizaje durante la educación primaria de los individuos, con el fin de preservar la lengua y conocer la realidad lingüística de los estudiantes.

En un contexto nacional, se presenta la investigación de **Jaraba & Arrieta (2012)** realizada en la Institución Educativa Indígena San Antonio Abad en Sucre, Colombia. Con esta investigación se pretendía confrontar el reto de conectar la enseñanza del inglés con la cultura de la comunidad étnica Zenú. Claro está que se parte de la idea de que el Plan Nacional de Bilingüismo y los DBA del MEN estandariza el proceso de aprendizaje y enseñanza del inglés, sometiendo a las minorías étnicas a choques culturales que generalmente los hacen desistir de aprender la lengua extranjera. Después de observar la comunidad se concluyó que un elemento identitario de ellos es el trenzado de la caña flecha, este elemento se tomó como un puente para acceder al inglés desde lo propio. Al finalizar las intervenciones, los estudiantes demostraron un mejor desempeño en el inglés, así como también un aumento en el interés por aprender la lengua de manera autónoma. Esta es una de las diversas investigaciones sobre la reconstrucción de prácticas pedagógicas, diseño de material y reforma curricular en el área de inglés para comunidades indígenas, y es desde aquí donde se puede apreciar el gran avance que se ha desarrollado en estas comunidades y al mismo tiempo, la escasez de investigaciones de esta índole en las comunidades afrocolombianas.

Ahora bien, en la línea de las políticas lingüísticas y educativas con respecto a las comunidades étnicas colombianas, se explora el análisis realizado por **Pulido (2012)** quien revisa la implementación de políticas de etnoeducación bilingüe en contextos étnicos específicos, como también explora el rol de las políticas gubernamentales y la legislación en cuanto a la promoción y el apoyo de la etnoeducación bilingüe. Utilizando un método descriptivo y documental, la autora aborda el tema de la política etnoeducativa del país proponiendo ejes de acción tales como conservar y promover el nivel de consciencia acerca de sus problemas y necesidades. El Estado debe promover acciones que contribuyan al conocimiento y la planeación lingüística donde deben trabajar cooperativamente el Estado y las comunidades étnicas, es precisamente este aspecto el que hace parte de las problemáticas reconocidas en esta investigación, la falta de articulación de parte de las instituciones educativas gubernamentales con las

comunidades receptoras. Al mismo tiempo, la autora expresa que las comunidades deben buscar un punto en común para exigir los derechos que se les fueron otorgando en mención de comunidades patrimoniales en la constitución política.

Román (2021), por otra parte, propone un enfoque desde el aula de clases con la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) desde la perspectiva de la pedagogía crítica, cuestionando las prácticas de enseñanza tradicionales que se limitan a enseñar el inglés como una asignatura más. La autora proporciona herramientas y fundamentos teóricos para adaptar el plan de estudios de EFL con el objetivo de proponer alternativas para implementar en el aula y así enriquecer el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Román, utiliza el método de la investigación-acción para trabajar con una muestra de estudiantes de bachillerato, un grupo de estudiantes de los grados décimo y once con un nivel de inglés avanzado, pertenecientes a una institución educativa de la ciudad de Medellín, Colombia. Como resultado de la investigación, se diseñaron una unidad y un plan de clase haciendo uso de las herramientas de la pedagogía crítica, haciendo uso de actividades donde se resaltaba el papel del estudiante, la concienciación, la educación problematizadora y el uso de material auténtico. Los resultados de la investigación corroboraron la efectividad de dichas acciones, estos resultados se muestran pertinentes para la investigación en curso. Se comprueba que se debe diseñar tanto una unidad didáctica como un plan de clase para que se incluyan las necesidades de los estudiantes de un curso específico para que ellos se apropien de un rol de aprendiz consciente de lo que recibe y produce en las clases. La investigadora llegó a la conclusión, después de hacer todas las intervenciones con los estudiantes, de que se puede mantener una estructura de EFL tradicional y al mismo tiempo, implementar la pedagogía crítica.

A nivel local, se seleccionaron trabajos relacionados con diseño de unidades didácticas, enseñanza del inglés como lengua extranjera, interculturalidad y etnoeducación. **Rivera** (2019) en su trabajo de investigación, diseñó, implementó y evaluó una unidad didáctica para el desarrollo de la expresión oral en inglés a través del aprendizaje basado en proyectos y la utilización de las TICS en un grupo 7° grado de una institución pública de Cali con alta población étnica (aunque el colegio no es reconocido como institución etnoeducativa). Su objetivo fue describir el impacto de la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) mediado por las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICS), en el fortalecimiento de la expresión oral en inglés de los estudiantes de grado séptimo de una institución pública de Santiago de Cali. Se desarrolló una investigación-acción con los estudiantes del grado 7° de la Institución educativa Liceo departamental de la ciudad de Cali. Para la recolección de

información se usaron observaciones de clases, diario de campo, encuesta de necesidades y preferencias a estudiantes, entrevista docente e intervención. Se logró identificar un bajo nivel de inglés de los estudiantes de séptimo grado. Para el análisis se usaron triangulaciones, construcción de categorías (motivación, herramientas tics, entre otras). Se encontró que la unidad didáctica promovió el desarrollo de la competencia oral en los jóvenes, proporcionándoles herramientas tecnológicas para que hicieran un uso real de la lengua meta. El autor concluyó que la unidad didáctica fue bien recibida por los estudiantes y que les ayudó en el proceso de aprendizaje del inglés en los jóvenes, pues se les proporcionó recursos tecnológicos para que hicieran un uso real de la lengua meta.

También a nivel local, **Bolaños** (2019) diseñó una secuencia y material didáctico para portugués, lengua extranjera nivel A1.1, dirigidos a los estudiantes adultos del centro de lenguas y culturas de la Universidad del Valle. En este trabajo se hizo énfasis en la interculturalidad en la enseñanza de una lengua extranjera. Su objetivo fue atender la necesidad de material didáctico para la enseñanza de portugués en el Centro de lenguas y Culturas de la Universidad del Valle. Para el método se optó por una investigación-acción con 10 estudiantes (9 mujeres y 1 hombre) del Centro de Lenguas y Culturas, se llevaron a cabo encuestas, observaciones y la implementación de los materiales didácticos diseñados. Como resultado, los estudiantes afirmaron que aprendieron aspectos relacionados con la cultura extranjera y se dejaron atrás ciertos estereotipos ligados a los habitantes. El autor concluye que la aplicación del material deja resultados satisfactorios, según lo expresado por los estudiantes, y que el material y el procedimiento didáctico generan reflexiones interculturales necesarias y pertinentes, compatibles con los desarrollos vigentes sobre la didáctica de las lenguas extranjeras. El trabajo tuvo las bases de la competencia intercultural para el nivel A1.1 según la tipología sugerida por Byram y por el proyecto LOLIPOP del Portafolio Europeo. Este estudio es pertinente, aunque sea sobre otra lengua, demuestra que hay estudios similares, aunque no se desarrollen en un ambiente etnoeducativo.

Igualmente, se seleccionó el trabajo de **González** (2016) que exploró la tradición oral como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la etnoeducación afrocolombiana inicial, en niños de 3 a 5 años en el CDI de Villa Rica, Cauca. El trabajo tuvo como objetivo construir y fortalecer la aplicación de una estrategia pedagógica de etnoeducación Afrocolombiana inicial, a través de la oralidad en el centro de desarrollo infantil el Guadual en el municipio de Villa Rica, Cauca. En este trabajo se buscó aportar al fortalecimiento de las diversas identidades culturales afrodescendientes, en niños y niñas en educación inicial, a través de una práctica pedagógica que recupera y da valor a la oralidad, como parte de la

herencia ancestral de la diáspora africana. El autor concluye que el proceso de investigación cualitativa ha brindado la convicción de que usar el arte y la cultura en los proyectos etnoeducativos en los niños y niñas de primera infancia es la clave para generar una transformación de los lineamientos pedagógicos de forma positiva, lo que permite que el estudiante afrodescendiente conozca su entorno natural y cultural, dando así indicios de cómo aterrizar la propuesta de esta investigación en curso, desde lo lúdico y artístico. En este proyecto de investigación se comprendió que la cultura es el todo del ser humano en sociedad, que no le viene por herencia biológica, se supera el concepto de cultura como cultivo de la mente y se vincula a la corriente en donde la cultura es la cotidianidad de las gentes que habitan un determinado territorio.

El trabajo de **Valencia** (2016) se enfoca en el diseño de un plan de área para Ciencias Naturales en el grado 5° de la Institución Educativa Las Américas en la ciudad de Buenaventura, en donde se incorporan principios de etnoeducación. Este estudio busca adaptar el currículo de Ciencias Naturales para hacerlo relevante y accesible a los estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas. Valencia destaca la importancia de utilizar métodos de enseñanza que conecten los contenidos con los conocimientos tradicionales y prácticas culturales de los estudiantes. La investigación subraya que integrar la etnoeducación en materias como las ciencias puede hacer que los conceptos científicos sean más comprensibles y significativos para los estudiantes, tales como por ejemplo los siguientes ejes temáticos que fueron incluidos en el Plan de clase: Fundamentos identitarios desde el concepto de africanidad, medicina tradicional, Fauna y flora del contexto regional. Estos contenidos marcan una educación más inclusiva y efectiva. Este es precisamente el tipo de trabajos que es necesario implementar también en la asignatura de inglés como lengua extranjera en las comunidades afro de todo el territorio nacional comprendiendo el componente transversal de la etnoeducación para permear todas las áreas de conocimiento.

Los estudios seleccionados que abordan la etnoeducación, lo hacen desde diferentes ángulos y niveles educativos, pero comparten el objetivo común de promover una educación más inclusiva y culturalmente relevante para las comunidades étnicas que la reciben. León & Walsh (2007) y Valencia (2016) diseñan e implementan material didáctico para instituciones etnoeducativas afro, una en Ecuador y la otra en el Pacífico colombiano. Aunque estos materiales están completos en cuanto a los fundamentos etnoeducativos, no están diseñados para la clase de inglés y este es un panorama general en Latinoamérica: no se investiga en pro de mejorar el desempeño en inglés en las comunidades afro y, a

pesar de esta situación, se les exige que cumplan con altos niveles de aprendizaje. El caso del proyecto pedagógico realizado por Jaraba & Arrieta (2012) es una muestra de que la etnoeducación es transversal y que prácticas culturales normalizadas en la comunidad pueden ser el vehículo para aproximarse a la lengua extranjera reconociéndose como un pueblo con un conjunto de saberes dispuestos a comprender el mundo nuevo que trae el inglés consigo. Por lo tanto, se retoman, algunos elementos que se pueden incluir en la presente investigación tales como la identidad cultural y la oralidad como medio expresión de la misma y los entornos naturales donde se ubican las comunidades.

De los anteriores trabajos presentados, surge la evidencia de la necesidad de un enfoque intercultural en la educación del país para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Este es un enfoque reciente que se alinea con la etnoeducación, como uno de sus principios. Sin interculturalidad, como respeto, conciencia y aprendizaje de otras culturas y saberes, la etnoeducación no logra el objetivo de preservar y compartir estos conocimientos ancestrales a futuras generaciones. Sin embargo, para este enfoque no ha habido o ha habido poco estudio en el contexto de instituciones con enfoque etnoeducativo donde se trabaje el desarrollo de las competencias lingüísticas en inglés como lengua extranjera.

A continuación, se presentan los conceptos más destacados para comprender el presente trabajo de investigación.

4. Marco teórico-conceptual

4.1 Interculturalidad

La presente investigación busca desarrollar una unidad didáctica desde el enfoque intercultural, por lo que es esencial definir la interculturalidad. Según el Artículo 4.8 de la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, Interculturalidad se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo. La interculturalidad es el fenómeno social, cultural y comunicativo en el que dos o más culturas o representantes de diferentes identidades culturales específicas, se relacionan en condiciones de igualdad, sin que ningún punto de vista predomine sobre los demás (UNESCO, 2005). Se entiende por interculturalidad al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el

acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. Esta interacción entre culturas favorece el diálogo y el entendimiento, la integración y el enriquecimiento de las culturas.

La interculturalidad requiere, en primera medida, que la diversidad sea valorada y reconocida como un elemento de enriquecimiento, se debe reconocer la importancia y valor que implica la existencia de otros grupos y la necesidad de establecer condiciones de diálogo y acuerdo (Liddicoat, 2015). Es un medio para garantizar una convivencia provechosa para todas ellas, enriqueciéndose mutuamente. Para la construcción de interculturalidad, la tolerancia no es un principio, pues esta tiene como base la idea de que cada cultura puede coexistir, sin establecer vínculos ni comunicación, dado que en el fondo el “otro” sigue siendo visto desde la otredad.

La interculturalidad es el reconocimiento de las diferencias culturales, de las visiones culturales y de las concepciones de bienestar como uno de los pilares de la construcción de una sociedad democrática que busca generar un espacio de equidad e igualdad de oportunidades y derechos entre los grupos étnico-culturales. Según Artunduaga (1997), la interculturalidad como proceso, y como principio de la etnoeducación y de la democracia, implica tener en cuenta elementos de trascendental importancia:

- El respeto cultural. No se puede considerar la posibilidad de que exista interculturalidad si no se da en el marco del respeto cultural.
- La tolerancia cultural. Se da a partir del reconocimiento del otro como parte importante en la construcción del conocimiento, valorando su propia forma de pensar y organizar su mundo.
- El diálogo cultural. A partir de un diálogo de saberes y conocimientos que permitan armonizar los principios fundamentales de cada cultura.
- El enriquecimiento mutuo. La interculturalidad implica un enriquecimiento mutuo de las culturas que entran en articulación; este enriquecimiento ocurre si existe una apertura hacia la alteridad.

La interculturalidad es una búsqueda por hacer que las relaciones entre culturas sean equitativas, respetuosas, justas y armoniosas (MEN, 2018). La educación intercultural busca que todos los estudiantes, independientemente de la cultura de la que provengan, respeten las culturas de los demás desde un plano de igualdad y aprendan desde una perspectiva diversa. En la presente investigación, la interculturalidad se tomará como la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y del respeto mutuo.

4.2 De la competencia comunicativa a la competencia comunicativa intercultural

El objetivo principal de este proyecto es desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes de un grupo de primaria, por lo tanto, es necesario definir aquí este concepto. La competencia comunicativa se refiere al “conjunto de conocimientos y habilidades que permite a los participantes en una interacción real, en un contexto determinado, comportarse de manera adecuada, según las convenciones socioculturales y lingüísticas de la comunidad de habla” (Cassany, 1999, p. 5). Esta competencia enfatiza el aprendizaje de lengua desde actividades prácticas de comunicación, se orienta a enseñar a los estudiantes a comunicar efectivamente más que a conocer en profundidad el funcionamiento del sistema lingüístico (enfoque tradicional y gramatical).

Aprender un nuevo idioma implica conocer diferentes aspectos que ayuden al estudiante a comunicarse dentro de una comunidad de habla. La competencia comunicativa es la capacidad que tiene una persona para desenvolverse eficazmente con otros hablantes, teniendo en cuenta que se deben respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación (Perry & Southwell, 2011).

Canale & Swain (1980), por un lado, presentan diversas subcompetencias: la lingüística (lo que se considera gramática, dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología), la sociolingüística (los comportamientos y las reglas socioculturales), la discursiva (dominio de los recursos de coherencia y cohesión) y la estratégica (la cuál compensa fallos de las otras subcompetencias que afectan la comunicación). Por otro lado, Bachman (1990) organiza las subcompetencias en competencia organizativa, que incluye la gramática y la textual, y la competencia pragmática, que incluye la ilocutiva y la sociolingüística. Para este trabajo nos quedaremos con las subcompetencias de Canale & Swain, añadiendo la competencia comunicativa intercultural.

De manera más reciente, Niño (2008) define la competencia comunicativa como el saber comunicarse en un campo del conocimiento y un saber aplicarlo; saberes que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes y valores (precondiciones, criterios, usos, reglas y normas) para realizar actos comunicativos eficientes en un contexto determinado, según necesidades y propósitos. Entonces, la competencia

comunicativa está sujeta al contexto, a las relaciones con los otros, al rol y a la posición social, lo que determina que su análisis debe hacerse con una visión interrelacionada de todos sus componentes.

Ahora bien, para entender la Competencia comunicativa intercultural, nos centraremos en la definición propuesta por Byram (1997):

Alguien con competencia comunicativa intercultural es capaz de interactuar con gente de diferentes países y diferentes antecedentes culturales o sociales. Es capaz de elegir el modo satisfactorio para comunicar e interactuar con el otro y también es capaz de actuar como un mediador entre gente con diferentes orígenes (p. 71).

En el modelo propuesto por Byram (1997), la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) enfatiza en la importancia de la competencia lingüística, la identidad cultural, el contexto social y las dimensiones no verbales de la comunicación. En esa perspectiva se proponen cinco dimensiones a tener presentes para su desarrollo:

- Saberes, significa tener conocimiento de los otros y de los procesos sociales de sus grupos
- Saber comprometerse, tener conocimiento de sí mismo, de su propia cultura y de la cultura de los otros, desde una posición crítica
- Saber comprender, tener la habilidad de interpretar y entender las realidades sociales
- Saber aprender/hacer, tener la habilidad de descubrir e interactuar
- Saber ser, tener una actitud intercultural para poner en tensión los valores, creencias y comportamientos de uno, desde un marco más amplio, y valorar las creencias y comportamientos de los otros

Además de las actitudes, habilidades y conocimientos, según Byram, los alumnos tienen que tener también una conciencia crítico-cultural de la diversidad y de los valores, creencias y perspectivas diferentes. Estudiar una lengua extranjera conduce a una reflexión sobre la cultura propia y la extranjera, así como de la relación que existe entre ambas. Para este trabajo de investigación, se trabaja la enseñanza del inglés, respetando la cultura de los estudiantes, para que puedan entender y apreciar diferentes culturas y la propia, sin otorgar una jerarquía o importancia.

Para Corbett (2003), la adopción del concepto de CCI en el aula de LE permite responder a las diferentes necesidades y actitudes de los alumnos frente a los valores de la cultura meta, ya que proporciona la

habilidad de identificar las normas de la comunidad y de negociar formas alternativas para obtener los resultados deseados dentro de la cultura de la lengua meta. Byram (1997) explica que la competencia comunicativa intercultural es necesaria porque evita presentar una cultura nacional sólo en términos de cultura dominante y conocer diferencias culturales dentro del mismo país. También, permite a los alumnos comprender cómo determinadas prácticas y creencias culturales mantienen la dominación por parte de grupos particulares, con lo cual el análisis puede ser comparativo y crítico.

Siguiendo esta idea, el estudio de la lengua expone a los alumnos a otra forma de ver el mundo mientras que desarrollan un nuevo sistema lingüístico y conceptual. Puesto que para aprender una lengua es necesario comprometerse con las prácticas lingüísticas y no lingüísticas y hacerse una idea del modo de vida en un contexto cultural determinado. Liddicoat y Scarino (2013) consideran que la competencia intercultural implica aceptar que las propias prácticas están influenciadas por las culturas en la que uno participa y también están las de los interlocutores. También, aceptar que no hay una forma correcta de hacer las cosas. Por lo que se debe valorar la propia cultura y las otras culturas con las que se comparte e interactúa, usando el lenguaje para explorar la cultura propia y la extranjera. Así pues, la competencia comunicativa intercultural puede ser definida como la capacidad de integrar y de comunicarse de una manera adecuada y eficaz con miembros de otras culturas y de comprenderlos.

4.3 Lengua y cultura

La presente investigación se centra en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en estudiantes que se reconocen como pertenecientes a una minoría étnica, por lo que resulta pertinente definir lenguaje y cultura, y establecer una relación entre ambos conceptos.

Para comenzar, de manera general, lengua es cualquier código semiótico estructurado (un conjunto de signos, símbolos y señales) que posee un contexto de uso y ciertos principios combinatorios formales. Shohamy (2007) enriquece este concepto de lengua agregando que es un sistema comunicativo, usado en el acto de comunicación donde se hacen combinaciones de estructuras lingüísticas para expresar el pensamiento del hablante; es decir, la comunicación es el uso de la gramática para expresar el pensamiento. Los individuos utilizan el lenguaje con fines sociales dentro de contextos sociales. El uso de la lengua es un proceso de adaptación, negociación y acomodación (p.7). Por tanto, conocer una lengua significa algo más que conocer un sistema lingüístico o comunicar información, significa participar en prácticas sociales utilizando ese sistema para participar en la vida social.

Por su parte, Liddicoat & Scarino (2013) plantean que, si la lengua se considera una práctica social de creación e interpretación de significados, no basta con que los estudiantes de idiomas conozcan la gramática y el vocabulario. También necesitan saber cómo se utiliza la lengua para crear y representar significados y cómo comunicarse y participar en los intercambios comunicativos. Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje de lenguas deben abarcar todas las posibilidades y oportunidades de aprendizaje intercultural.

Con respecto al concepto de cultura, Byram (1997) menciona los elementos de la cultura que son visibles desde el primer momento cuando alguien empieza a estudiar sobre otro país u otra cultura. La cultura también se refiere a las artes, la literatura, las fiestas o la comida típica. Por otro lado, la cultura simboliza aspectos particulares menos patentes de una cultura, tales como normas y costumbres, diferentes estilos de la comunicación, o prácticas diarias.

Para definir la cultura, Liddicoat & Scarino (2013) presentan cuatro perspectivas sobre este concepto: la cultura como atributo nacional, como normas sociales, como sistema simbólico y por último como prácticas sociales. Desde la primera perspectiva las culturas están delimitadas por fronteras geográficas y están constituidas por los habitantes de esas fronteras de forma indiferenciada. Se hace también la diferencia entre subgrupos de estos espacios geográficos, como la cultura de las minorías étnicas, de las clases sociales o de otros grupos reconocibles. Esta visión reduce la cultura a representaciones reconocibles, a menudo estereotipadas, de atributos nacionales. Desde la perspectiva de normas sociales, la cultura se concibe como las prácticas que suelen hacer las personas de un grupo cultural determinado, entonces el estudiante debe comprender los valores culturales que se atribuyen a ciertas formas de actuar o a ciertas creencias. Sin embargo, esta perspectiva lleva a considerar las culturas como entes estáticos, haciendo que se produzcan estereotipos sobre sus representantes y la cultura. Para el presente estudio, se toman las dos últimas perspectivas planteadas por Liddicoat y Scarino (2013) que se presentan a continuación. En palabras de los autores, la cultura como “sistema simbólico” consiste en:

(...) un sistema de significados compartidos que dan sentido colectivo a la experiencia, lo que permite que ésta se comunique y se interprete como significativa. Así pues, las culturas son la lente a través de la cual las personas crean e interpretan mutuamente significados y el marco que

permite la comunicación de significados que van más allá de las definiciones literales de las palabras utilizadas (p.20).¹

Por otra parte, la cultura como “prácticas sociales” entiende que las identidades culturales son fluidas y se construyen a partir de la pertenencia de los individuos a múltiples grupos, no son fijas, sino que surgen de la participación en la interacción con grupos de otros. Las culturas son dinámicas, pues se crean a través de las acciones de los individuos y de la forma en que utilizan el lenguaje. Entonces, los significados no son simples construcciones compartidas, sino que pueden ser fragmentarios, contradictorios y controvertidos dentro de las prácticas de un grupo social porque se constituyen en momentos de interacción. (Liddicoat & Scarino, 2013)

Para el presente proyecto se toman las perspectivas de cultura como sistema simbólico y como prácticas sociales y la perspectiva de lengua como práctica social ya que la lengua y la cultura deben estar relacionadas en el proceso de aprendizaje y enseñanza del inglés en la institución etnoeducativa. Si se mira la relación entre lengua y cultura, estas se desarrollan de manera simultánea y se influyen mutuamente. La cultura es una reacción de la interacción social de los humanos, mientras que el lenguaje propicia la comunicación y el medio que permite la interacción. Así, esta relación lengua-cultura se define en las realidades sociales de manera correlativa; la lengua es moldeada por las interacciones socioculturales y la vez influye en la visión que los hablantes tienen del mundo mediante los signos que aporta la lengua (Liddicoat, 2013).

4.4 Enfoque basado en tareas (TBLT)

La presente investigación se enfoca en el diseño e implementación de una unidad didáctica usando este enfoque pedagógico, por lo que resulta pertinente definir este concepto. El enfoque por tareas, TBLT por sus siglas en inglés, según autores como Richards y Rodgers (2001) se define como aquel cuya metodología se basa en la realización de tareas como principal unidad de planeación e instrucción en el proceso de enseñanza de LE, que promueve, además, el fortalecimiento de habilidades y destrezas comunicativas. Según este enfoque, se propone el concepto de “tarea” como una unidad central de planeación para la enseñanza de la lengua extranjera (Richards & Rodgers, 2001).

¹ Traducción propia.

Para este enfoque, el proceso de aprendizaje debe ser significativo. El estudiante es capaz de asimilar la actividad para fines de la lección y el contexto académico, y así mismo, adquirir conocimientos que le sean de utilidad para sus necesidades comunicativas futuras en la lengua extranjera (Brown, 2001). Siguiendo esta idea, el enfoque por tareas busca que todo lo que el estudiante aprenda en el aula pueda ser usado en contextos y situaciones reales fuera del salón de clases.

De acuerdo con Nunan (1989), con el enfoque basado en tareas se busca conectar a los estudiantes con el lenguaje real en el que la utilización de la lengua extranjera (LE) tenga un objetivo y contexto apropiado. El enfoque se basa en la premisa de que los estudiantes aprenderán de manera más efectiva cuando estén inmersos en situaciones donde el idioma es una herramienta para alcanzar un objetivo real. Siguiendo la idea de Willis (1996), "las tareas son siempre actividades en las que el alumno utiliza la lengua meta con un propósito comunicativo (objetivo) para conseguir un resultado" (p. 23). Además, Willis sostiene que el objetivo de las tareas es establecer un verdadero objetivo para el uso de la lengua y proporcionar un contexto natural para el estudio de la lengua.

Según Van den Branden (2016), las tareas cuentan con 3 fases principales:

- La primera es la *pre-task phase* donde “the topic or non-linguistic goal is introduced, and the learners’ prior knowledge (both content knowledge and useful linguistic knowledge) gets mobilised” (p.242). En este momento se pueden introducir una o varias actividades que activen los conocimientos previos de los estudiantes y que les indique el tipo de vocabulario que será utilizado en el resto de la clase.
- En la *while task* que comprende la tarea principal (generalmente con foco en una sola habilidad de la lengua) se plantea el outcome o producto que quedará de la task; la planeación, en la que los estudiantes trabajan en grupos para decidir cómo presentar la tarea; y el reporte, en el que los alumnos presentan su producto. En esta etapa, también es crucial el monitoreo por parte del docente, ya que como lo señala Van den Branden es necesario motivar a los estudiantes “to keep up the good work or persevere when tasks are challenging; and maintain students’ motivation, self-confidence, and task engagement” (p.242).

- Por último, está la parte de la post-task con un enfoque en la lengua desde la forma. Según Van den Branden (2016), se puede invitar a los estudiantes a practicar reglas específicas en este punto. Así mismo, el profesor debe clarificar dudas generales sobre el uso de la lengua.

Sin embargo, para Liddicoat & Scarino (2013) el concepto de “tarea” debe expandirse más allá de la estructura y la función y centrarse también en la interacción entre estudiantes y la experiencia de actividades de la vida real. Esta expansión obedece al hecho de que el estudiante debe desarrollar capacidades sociales que le permitan movilizarse entre lenguas y culturas de manera fluida, no solo adquirir conocimientos lingüísticos para llevar a cabo el proceso comunicativo. Entonces, la tarea debería enfocarse en la interacción para lograr una enseñanza y un aprendizaje desde una perspectiva intercultural donde prima el intercambio de interpretaciones y la co-creación de significados. Se tomará esta definición de tareas intercultural para este trabajo, pues se busca que los estudiantes participen en la comunicación para intercambiar significados a través de las experiencias propias mientras se fortalece el aprendizaje del inglés (Liddicoat & Scarino, 2013, p.64).

4.5 Unidad didáctica

La presente investigación se enfoca en el diseño e implementación de una unidad didáctica, por lo que resulta pertinente definir este concepto. La unidad didáctica es un conjunto de elementos pedagógicos dispuestos organizadamente para desarrollar una clase en un tiempo, espacio y contexto determinados (Arias & Torres, 2017). Una unidad didáctica es una estructura pedagógica de trabajo cotidiano en el aula; es la forma de establecer explícitamente las intenciones de enseñanza aprendizaje que van a desarrollarse en el medio educativo. Es un ejercicio de planificación, realizado explícita o implícitamente, con el objeto de conocer el qué, quiénes, dónde, cómo y por qué del proceso educativo, dentro de una planificación estructurada del currículum.

La unidad didáctica es una herramienta útil que permite al docente organizar todos los actos didácticos, darles coherencia, visualizar una evaluación congruente con los objetivos propuestos, tomar en cuenta la realidad social del estudiante, su nivel académico y su capacidad de respuesta (Arias & Torres, 2004). Por su parte, Escamilla (1995) sostiene que la unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de

desarrollo del estudiante, medio sociocultural y familiar, recursos disponibles, entre otros) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso.

Según García & Nano (2000), la unidad didáctica se caracteriza por ser un instrumento de planificación o programación que permite al docente organizar su práctica educativa. La unidad contiene la planificación de un proceso completo de enseñanza y aprendizaje y, por lo tanto, engloba todos los elementos curriculares: objetivos, contenidos, actividades, metodología, evaluación. También, es un conjunto de experiencias de aprendizaje relacionadas con un eje organizador que contiene la concreción de los contenidos a desarrollar y las actividades que deben realizarse.

La unidad didáctica puede variar dependiendo a la disciplina que se enseña. Sin embargo, todas siguen una estructura y contienen elementos similares. Altúnez et al. (1992, citados por Yus, 1998), proponen los siguientes elementos para una unidad didáctica: el tema principal y los contenidos, los objetivos didácticos referenciales, las estrategias metodológicas y las diversas actividades posibles y adecuadas, los recursos puestos a disposición de las actividades y de los alumnos, los criterios y los momentos de la evaluación.

4.6 Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de aprendizaje en inglés

Para el presente estudio, se debe tomar en cuenta que la institución etnoeducativa en donde se realizó la implementación de la unidad, es de carácter oficial, por lo que hace uso de los documentos presentados por el Ministerio de Educación Nacional. Entre estos, se puede encontrar los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en el área de inglés, que son una herramienta fundamental para asegurar la calidad y equidad educativa de todos los niños, niñas y jóvenes en el país, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) pone a disposición de toda la comunidad educativa (MEN, 2016). En este documento se describen saberes y habilidades que los y las estudiantes deben aprender y desarrollar en el área de inglés.

Además, los DBA sirven como referentes que permitirán a toda la comunidad saber si los estudiantes están logrando los aprendizajes esperados, y así poder definir acciones de mejoramiento permanente. Entonces, dan cuenta del desarrollo progresivo de la competencia comunicativa en inglés a lo largo de los grados transición a quinto. Así mismo, presentan ejemplos para ilustrar y explicar las habilidades en términos de la comunicación que pueden lograr los estudiantes en un grado escolar.

El MEN también propone las Mallas de aprendizaje en inglés, que son un recurso para la implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, que permite orientar a los docentes sobre qué deberían aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar actividades para este fin. En conjunto, son herramientas que buscan que los estudiantes alcancen un nivel de inglés que les permita comunicarse, interactuar y compartir conocimiento, y a la vez potenciar sus capacidades humanas y, en un futuro, profesionales.

En la guía de “Mallas de aprendizaje” se describen los indicadores de desempeño (saber, saber ser, saber hacer, saber aprender), contenidos sugeridos por módulos, rutas metodológicas y evaluativas. Para todos los grados de primaria. En el caso del grado quinto se propone que sea alcanzado al finalizar el año lectivo, el nivel de lengua A1.2 principiante. Para lograr dicho nivel, se establecen un acumulado mínimo de horas para trabajar la asignatura, un total de 36 horas, es decir, una hora semanal durante 36 semanas académicas. Sin embargo, en el caso de la institución etnoeducativa Siete de Agosto hay una modificación en la programación de la asignatura de inglés lengua extranjera, a partir del mes de marzo del 2024 la asignatura se dicta dos horas semanales dando así un acumulado de 72 horas al finalizar el año lectivo. Esta configuración es importante porque significa que la asignatura se trabajará con más intensidad posibilitando resultados positivos en el desempeño de los estudiantes.

Por otro lado, la ruta metodológica plantea que los primeros años de primaria implementen en las clases el método de aprendizaje basado en tareas, mientras que los grados cuarto y quinto, aprendizaje basado en proyectos. En la institución etnoeducativa, se propone el trabajo interdisciplinario por medio de proyectos. En su PEI, se enfatiza en el desarrollo de proyectos en las clases como método de evaluación del proceso de aprendizaje. Para el caso de la clase de inglés, se describe una metodología basada en proyectos, buscando siempre el enfoque comunicativo en las clases para promover la interacción entre los estudiantes. Sin embargo, se sigue una metodología basada en traducción de vocabulario, donde se les

presenta un tema y unos términos a los estudiantes para que luego ellos realicen la búsqueda de equivalencias en el diccionario.

En cuanto a los estándares básicos de competencia para el grado quinto de primaria, el Ministerio de Educación Nacional presenta los siguientes propósitos, logros, temáticas y módulos en el DBA y en las mallas de aprendizaje de inglés:

- Comprende información general y específica en un texto narrativo corto sobre temas conocidos y de interés.
- Produce un texto narrativo oral y/o escrito, corto y sencillo que responde a preguntas generales de un evento o anécdota.
- Intercambia información sobre hábitos, gustos y preferencias acerca de temas conocidos, siguiendo modelos provistos por el profesor.
- Explica causas y consecuencias de una situación a través de oraciones simples de manera oral y escrita siguiendo un modelo establecido.

ALCANCE Y SECUENCIANIVEL SUGERIDO: Principiante- A1.1
Grado Quinto

META	FUNCIONES DE LA LENGUA	OBJETIVOS
MÓDULO 1: Salud y vida RESPECTO MI CUERPO (18-20 horas)	Proponer en inglés, a través de lenguaje sencillo, acciones para el cuidado de su cuerpo y sus relaciones con los demás. Expresar lo que le gusta y le disgusta en inglés. Describir en inglés sus actividades cotidianas y pasatiempos. Dar pautas en inglés a sus semejantes, usando lenguaje sencillo para establecer relaciones armoniosas. Dar y pedir información personal en inglés sobre sus relaciones con los demás.	Hacer oraciones simples en inglés, sobre rutinas de aseo de manera oral y escrita. Identificar palabras y frases en inglés, sobre rutinas, y relaciones con los otros en textos orales y escritos sencillos. Intercambiar en inglés, información personal sobre sus pasatiempos y sus relaciones personales. Comprender la idea principal e información específica en textos narrativos cortos en inglés, sobre temas conocidos.
MÓDULO 2: Convivencia Y Paz CUIDO MI LENGUAJE (18-20 horas)	Reconocer y expresar en inglés acciones positivas para construir un ambiente de paz con sus semejantes a través del lenguaje. Dar y pedir opiniones en inglés con base en situaciones de conflicto. Hacer comparaciones en inglés para describir el rol de hombre y mujer en la sociedad. Expresar emociones en inglés frente a diversas situaciones. Describir en inglés el rol de las personas en la sociedad.	Identificar frases y expresiones en inglés, relacionadas con estereotipos comunes en su comunidad. Producir oraciones simples en inglés, sobre el rol de los hombres y mujeres en su contexto local. Comprender textos narrativos cortos en inglés, sobre el rol del lenguaje en la generación de conflictos. Intercambiar opiniones positivas en inglés, sobre las personas que le rodean.
MÓDULO 3: Medioambiente y sociedad TODOS SOMOS IGUALES (18-20 horas)	Establecer comparaciones sencillas en inglés y apreciar semejanzas y diferencias entre las comunidades de su ciudad o municipio (edad, posición socioeconómica grupos marginados). Hacer comparaciones en inglés sobre las características de las personas. Describir en inglés lo que algunas personas suelen hacer. Dar y pedir información en inglés sobre lugares o personas de su contexto local. Expresar opiniones en inglés relacionadas con las costumbres de diversas comunidades.	Producir textos cortos orales y escritos en inglés, sobre las características de las personas en una comunidad, basados en un modelo establecido. Intercambiar información en inglés, acerca de las semejanzas y diferencias entre comunidades de su ciudad o municipio. Identificar relaciones de contraste y adición en textos orales y escritos sencillos en inglés, sobre temas relacionados con el entorno social. Comprender textos narrativos cortos en inglés, sobre aspectos culturales y sociales de una comunidad.
MÓDULO 4: Una aldea global ESTAMOS BIEN INFORMADOS (18-20 horas)	Reconocer y mencionar en inglés, a través de lenguaje sencillo, la importancia de los medios de comunicación para su vida diaria. Hablar en inglés sobre hechos del pasado. Relatar en inglés anécdotas propias de su contexto. Expresar preferencias en inglés acerca de los medios de comunicación e información. Dar y pedir información en inglés sobre hechos actuales.	Intercambiar información en inglés, sobre el uso de los diferentes medios de comunicación. Producir textos narrativos (anécdotas) cortos orales y escritos en inglés, relacionados con temas de actualidad a través de un modelo establecido. Identificar el vocabulario específico y las expresiones en inglés, para referirse a los medios de comunicación y su impacto en la vida diaria. Comprender textos narrativos cortos en inglés, sobre situaciones del pasado y de su interés.

En la institución educativa 7 de agosto, donde se desarrolla este estudio, se trabaja siguiendo los lineamientos del MEN. Por lo tanto, los derechos básicos de aprendizaje de inglés para grado quinto están presentes en el plan de estudios que trabajan los estudiantes. Así como también se siguen las temáticas y módulos establecidos en la malla de aprendizaje de inglés para grado quinto. Sin embargo, la institución realiza la división del año lectivo en 3 periodos. Entonces, se fusionan dos de los cuatro módulos para que sean trabajados todos los aspectos presentados por el Ministerio.

Para el presente estudio se trabajarán los módulos 1 y 3 que en la institución equivalen a los periodos académicos 2 y 3. En el Módulo 1, denominado *Salud y Vida, respeto mi cuerpo*, se establece como meta que los estudiantes utilicen el inglés para expresar acciones de cuidado personal y describen relaciones saludables en su entorno. Este módulo permite que se trabaje en clase con algo que los estudiantes

reconocen bien, ellos mismos, los estudiantes como protagonistas de la clase. Además, se pueden desarrollar los aspectos culturales relacionados con las rutinas y las actividades diarias que se perciben en sus familias y comunidad. Puesto que las diferentes culturas realizan diferentes prácticas en su diario vivir y su cuidado propio.

Ahora, en el Módulo 3, *Medio Ambiente y Sociedad, Todos somos iguales*, se propone como meta que los estudiantes sepan realizar comparaciones sencillas en inglés, reconozcan características en común entre diferentes comunidades y la propia. El eje de este módulo permite el desarrollo de la competencia intercultural en los estudiantes, así como también les permite explorar elementos culturales propios en la lengua extranjera de forma que los estudiantes puedan conectar fácilmente con las temáticas abordadas en clase. Cabe destacar que el artículo 34 de la ley 70 o ley de las comunidades negras, refiere que la educación para las comunidades étnicas negras debe contar con actividades y contenidos temáticos con relación al medio ambiente y su cuidado, el desarrollo de las prácticas sociales, culturales y económicas que tienen las comunidades negras.

Por lo tanto, para nuestra unidad didáctica propuesta se pretende incluir contenidos relacionados con la rutina propia, las actividades diarias y la comunidad, abordando temas de roles de género y costumbres en las rutinas y actividades diarias. También contenidos relacionados con prácticas sociales y culturales que permitan a los estudiantes identificar su propia cultura y la cultura ajena, desarrollando el respeto y la valoración de las diferencias.

4.7 Etnoeducación

El contexto en que se desarrollará esta investigación es una institución etnoeducativa. Por ende, definir la etnoeducación es relevante para comprender el enfoque de la institución y el objetivo del presente trabajo en el plantel educativo. La Ley 115 de 1994 define la Etnoeducación como

Educación [...] que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. (MEN, 1994, p. 14)

En el artículo 56° de los Principios y Fines de la Etnoeducación se determina que ésta

(...) estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta además los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias, de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. (MEN, 1994; pg.14)

Sin embargo, para Velasco (2011) la definición planteada por el MEN es muy limitada a los grupos étnicos. Según el autor, toda la sociedad debe reconocer y estudiar los aportes de las comunidades étnicas desde unos planteamientos diferentes a los del racismo para construir una sociedad colombiana justa y equitativa, en donde se respete el bagaje cultural de cada individuo. Todo proyecto etnoeducativo debe incluir los componentes de intervención, etnosocial o de desarrollo comunitario, etnohistórico, etnocultural o de identidad cultural y el etnopedagógico o la Cátedra de estudios afrocolombianos, que se definirá más adelante.

La etnoeducación une la cultura y la escuela, armonizando los procesos de cada parte involucrada. Así pues, se le considera un proceso social permanente inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores y en el desarrollo de habilidades y destrezas que capacita a la persona para participar plenamente en el control cultural de su comunidad. (Sánchez, 2018). También, la etnoeducación es considerada conjunto de procesos incesantes que entrelaza análisis y síntesis en contextos y saberes específicos que se valen de estrategias interdisciplinarias para apuntar al mismo objeto de estudio con finalidades distintas.

La Etnoeducación entendida por UNICEF (2017) es una propuesta para la conservación de la cultura. La etnoeducación es una estrategia que apoya al Ministerio de Educación Nacional, a las entidades territoriales y tradicionales y a las escuelas en el mejoramiento de sus capacidades para ofrecer entornos de aprendizaje de calidad a niños, niñas y adolescentes de comunidades indígenas, afrodescendientes y demás grupos étnicos. Dicha estrategia de etnoeducación contribuye al objetivo 4 de Desarrollo Sostenible y a la política de etnoeducación, en lo referido a la conservación de la cultura y las identidades, los proyectos educativos propios, la formación de los docentes etnoeducadores, la investigación y el desarrollo tecnológico mediante el desarrollo de herramientas pedagógicas contextualizadas, la generación de espacios de encuentro e intercambio de experiencias a nivel regional y nacional y la

facilitación de escenarios de concertación entre las autoridades territoriales y el gobierno en distintos niveles (ONU, 2015).

Así pues, para este estudio, la etnoeducación se trata de una política educativa que busca reconocer y valorar la diversidad cultural y étnica del país, adaptando los procesos de enseñanza y aprendizaje a las características culturales y lingüísticas de las comunidades étnicas para la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa. Para la enseñanza del inglés desde la perspectiva de la etnoeducación, implica un enfoque culturalmente sensible que reconoce y respeta las identidades culturales y lingüísticas, necesidades y experiencias de los estudiantes.

Para estos propósitos, se debe tener en cuenta las dificultades que se pueden presentar al implementar la etnoeducación y la Cátedra de estudios afrocolombianos, como se expone en la guía para maestro de la CEA. Por un lado, es natural encontrarse con docentes no sensibilizados respecto a la educación étnica y que prefieren acoger las directrices que envía el ministerio de educación. Por otro lado, está el caso de instituciones/docentes que deciden abordar la etnoeducación restringidos en la cultura y el folklore como si estos fueran las únicas expresiones de saber de las comunidades étnicas afro.

...Trabajar en torno a la tendencia de convertir o reducir la CEA a un proceso de folklorización de lo afro, pues esto sólo complejiza y hace más conflictiva la tarea de lograr un reconocimiento digno de la historia y la cultura afro. (CEA Aportes para maestros, 2008, p.46)

La población de Colombia está caracterizada por la convergencia étnica y cultural. Existen municipios donde esta riqueza étnica se presenta con mayor intensidad población que en otros, ese es el caso de la ciudad de Santiago de Cali, epicentro de culturas. Por esto, la Secretaría de Educación de Cali, habilitó veintiún (21) instituciones etnoeducativas por el autoreconocimiento de la propia comunidad educativa mediante la resolución (4143.010.21.0. O'8180 de 2019), con el objetivo de proteger y resaltar el aporte de estas comunidades a la construcción social de la ciudad y el país. Para el funcionamiento de estas instituciones, el Ministerio de Educación Nacional establece unos lineamientos para la práctica etnoeducativa. Sin embargo, por falta de tiempo y acompañamiento, en el desarrollo de las clases los profesores no tienen herramientas completas para dictar sus clases teniendo en cuenta las particularidades y aspectos culturales de estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas, afrocolombianas e indígenas.

4.8 Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una propuesta educativa de amplio espectro pedagógico que se ubica no solo en el plan de estudios sino el proyecto educativo institucional/proyecto educativo comunitario y en todas las actividades curriculares en la búsqueda de impregnar toda la vida escolar (MEN, 2001, p.31). La normativa establece que no es una asignatura, sino que es un elemento pedagógico transversal que impregna todas las áreas del conocimiento abordando temáticas y problemáticas afrocolombianas desde una perspectiva crítica. La cátedra de estudios afrocolombianos es obligatoria de acuerdo con la ley 70 de 1993, es pensada como un proyecto para todo tipo de población étnica no es exclusivamente para las comunidades afrodescendientes, puesto que la idea es transformar las relaciones interculturales que se dan en la sociedad con la participación de comunidades con diversidad étnica en Colombia, con el propósito principal de mitigar las brechas de desigualdad que hay entre estas y reducir los índices de discriminación racial y todo tipo de violencias hacia las comunidades étnicas.

Entre algunos de los objetivos propuestos por la CEA, se puede destacar: contribuir al fortalecimiento de la identidad, autorreconocimiento de los estudiantes, desarrollo de actividades que fomenten el respeto hacia la diversidad étnica y cultural del país, reconocer y exaltar los aportes histórico-culturales, ancestrales y de la actualidad de las comunidades afrocolombianas en la construcción de la sociedad colombiana. La CEA se fundamenta siguiendo la idea de la interculturalidad, esta debe definir el cómo, el reconocimiento de las diferencias culturales, visiones culturales y concepciones de bienestar como uno de los pilares de la construcción de una sociedad democrática que busca generar un espacio de equidad e igualdad de oportunidades y derechos entre los grupos étnico-culturales.

Se pueden abordar los siguientes conceptos y enfoques siguiendo los lineamientos propuestos en la misma cátedra:

-Interculturalidad: Este enfoque fomenta el reconocimiento y respeto mutuo entre diversas culturas, promoviendo el diálogo y la interacción entre estudiantes de diferentes orígenes. La cátedra subraya la necesidad de incluir perspectivas afrocolombianas en la educación para combatir el racismo y la discriminación, y para valorar la diversidad como una riqueza cultural. La interculturalidad se convierte así en un eje central que permea todas las áreas del conocimiento, desde las ciencias sociales hasta las artes y las humanidades, facilitando una educación inclusiva y equitativa.

- Universalidad: La cátedra no es un proyecto pedagógico diseñado exclusivamente para las comunidades afrocolombianas, sino que al contrario es una propuesta que busca llegar a todo tipo de población étnica en todos los espacios educativos puesto que así se puede lograr la transformación en problemáticas como el racismo.
- Transversalidad: La cátedra propone que los estudios afrocolombianos no deben ser tratados como un tema aislado, sino que deben integrarse de manera transversal en todo el currículo escolar. Esto implica que contenidos y perspectivas afrocolombianas sean incorporados en diversas asignaturas, como matemáticas, literatura, geografía y lengua extranjera, de manera que los estudiantes puedan apreciar su relevancia en múltiples contextos. La transversalidad asegura que el conocimiento sobre las culturas afrocolombianas no se limite a un solo espacio académico, sino que toda la vida escolar esté permeada de los saberes étnicos.

Velasco (2011) propone unos objetivos centrados en la etnoeducación que resultan pertinentes y aplicables en la investigación. El estudiante reconoce la importancia de la diversidad etno-cultural de su región, del país y su influencia en el desarrollo de su comunidad, de la nación y de la humanidad, como una herramienta que ha permitido lograr una nación más rica culturalmente. Además, manifiesta interés por el conocimiento de los elementos culturales, así como los aportes que otros grupos étnicos han hecho, comprendiendo que este le permite interpretar su entorno de manera crítica y dinámica, identifica los prejuicios que la sociedad colombiana ha creado para marginar a grupos étnicos denominados como minorías.

De igual forma, se podrían añadir algunos principios que resultan indispensables, por ejemplo, el estudiante es respetuoso(a) con personas de grupos étnicos diferentes al suyo; reconoce la importancia de la etnoeducación afrocolombiana como estrategia de reconocimiento y valoración del aporte afro a esta nación; elabora propuestas para la erradicación del racismo y la discriminación racial en la institución educativa, reconoce características básicas de la diversidad étnica y cultural en Colombia, reconoce el aporte de los afrocolombianos en la construcción de la nación colombiana.

Así mismo, el autor presenta un calendario que se puede trabajar en la institución educativa de festividades y conmemoraciones afro, el calendario afro es una herramienta muy sencilla que permite valorar los personajes representativos a nivel internacional, nacional y local, conocer sus aportes a la

afrocolombianidad e incluirlos en el repertorio estudiantil. De esta manera, se podría realizar un trabajo en conjunto con el área de ciencias sociales.

5. Metodología

El presente estudio se ubica en el marco del enfoque cualitativo, específicamente se trata de una Investigación-Acción (IA) desde la perspectiva de Burns (2009) y Kemmis & McTaggart (1998). A continuación, se presenta la definición de la IA, sus objetivos, características y fases.

5.1 Enfoque de la investigación

La investigación-acción se entiende, según Burns (2009), como una práctica reflexiva en la que el profesor se convierte en investigador. La investigación acción implica adoptar un enfoque autorreflexivo, crítico y sistemático para explorar los propios contextos de enseñanza. Además, requiere que la intervención se haga "de forma deliberada en la situación problemática para provocar cambios y mejoras en la práctica" (p.2). Esto significa que, como investigadores, los profesores parten de la identificación de una necesidad específica con el objetivo de aportar solución.

Kemmis & McTaggart (1988) menciona cinco características que se deben tener en cuenta en la investigación acción: debe ser práctica, participativa y colaborativa, emancipadora, interpretativa y crítica. En el ámbito educativo, la investigación-acción se refiere a una amplia variedad de métodos de investigación evaluativa, investigativa y analítica diseñados para diagnosticar problemas o puntos débiles -ya sean organizativos, académicos o instructivos- y ayudar a los educadores a desarrollar soluciones prácticas para abordarlos de forma eficaz. Además, proporciona y facilita el desarrollo profesional de los profesores, familiarizándoles con las técnicas de investigación y mejorando sus conocimientos sobre la realización de investigaciones.

De acuerdo con Burns (2009), la investigación acción debe seguir algunos pasos: exploración del contexto; identificación de una problemática que se debe resolver; intervención para resolver el problema; observación y recolección de datos para llevar un control del proceso de instrucción, análisis y reflexión, y reporte de los resultados de la investigación. Dado lo anterior, la investigación acción es el proceso de reflexión que mejora la práctica en un área determinada. Para este caso, es un enfoque metodológico

apropiado puesto que el docente investigador es quien diseña, implementa y reflexiona sobre su propia experiencia pedagógica en la acción.

Exploración e identificación:

Según Burns (2009), la fase de exploración consiste en identificar y acordar una idea general o un tema de interés para el grupo. Es un punto de partida para emprender alguna acción inicial, como documentar las observaciones generales de la situación, con el fin de aclarar lo que se entiende sobre la cuestión o el problema y comunicárselo al grupo.

La fase de identificación consiste en un proceso de búsqueda que permite a los investigadores afinar sus ideas sobre el área de interés general y prepararse para una investigación más sistemática. En esta fase, se dedica un breve periodo de tiempo a registrar o documentar las observaciones relacionadas con el área de investigación de forma amplia. Este proceso ayuda a aclarar la naturaleza de la situación y a sugerir nuevas medidas.

En la presente investigación, en primer lugar, se realizó el acercamiento con las directivas de la institución para revisar la pertinencia del estudio, tiempo de desarrollo y ejecutar los permisos necesarios (diciembre, 2023). Después, se seleccionó el grado escolar con el que se trabajó en el proyecto de grado. Luego, se investigaron metodologías efectivas para enseñar habilidades lingüísticas en inglés en un contexto intercultural y etnoeducativo. Se examinaron estudios previos que hayan abordado la enseñanza de idiomas en otras instituciones, ya que las instituciones etnoeducadoras no presentan propuesta pedagógica que aborde el inglés desde una perspectiva intercultural.

Planeación:

Esta fase consiste en desarrollar un plan de acción viable para recopilar datos y considerar y seleccionar una serie de métodos de investigación adecuados. El plan tiene por objeto ensayar una determinada línea de actuación y recopilar datos sobre los resultados de esta.

Para la recolección de datos, se seleccionaron como instrumentos las observaciones, las encuestas a los estudiantes, y la entrevista a la profesora encargada de enseñar inglés a quinto grado. En el periodo 2024-1, se realizaron 6 observaciones a clase que fueron documentadas y analizadas en registros de observaciones (Anexo #1). Con este instrumento se recolectó información sobre los diferentes aspectos de

la clase, tales como, el papel de la cultura en la clase de inglés, el enfoque etnoeducativo presente en la clase, el uso de la lengua extranjera inglés y la metodología de enseñanza empleada por la docente.

De igual manera, se aplicó la encuesta de necesidades e intereses a los estudiantes sobre su percepción del inglés (abril 3, 2024). Asimismo, la encuesta se centró en diversos aspectos para caracterizar la población, se les preguntó por aspectos socioculturales, su percepción del inglés como lengua extranjera, y su actitud y percepción frente a la clase de inglés. La encuesta se realizó de manera presencial y en formato de papel. Debido a que en el salón de clases los estudiantes no cuentan con herramientas tecnológicas como celulares o computadores.

Luego, se les evaluó el nivel de lengua con el objetivo de entender las habilidades actuales y las necesidades específicas (abril 3, 2024). La prueba de diagnóstico se construyó utilizando los DBA del grado 4 de primaria, esperando encontrar estos objetivos cumplidos en los estudiantes. En la prueba se evaluó conocimientos de vocabulario básico, palabras sencillas que los estudiantes deben saber, miembros de la familia, frases sencillas de saludos, información personal y responder a preguntas cortas. Al final, se incluyó un pequeño texto de 3 líneas para evaluar comprensión lectora, sobre la información personal de un niño, su rutina y sus gustos. Sin embargo, se encontraron vacíos y necesidades, por lo que se decidió usar los resultados de esta prueba para comenzar desde ese punto.

También, se llevó a cabo una entrevista a la docente el 27 de mayo de 2024, de manera conversacional, en donde se le hicieron una serie de preguntas relacionadas con su trayectoria académica y profesional, su opinión y papel en políticas lingüísticas de la institución, y, por último, por su metodología en la clase de inglés. Se obtuvo información sobre la enseñanza del inglés lengua extranjera en la institución etnoeducativa, tomando en cuenta la interculturalidad y los principios del enfoque etnoeducativo de la institución.

Para finalizar esta etapa, se realizó un análisis documental del plan de área, el Plan Educativo Institucional, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés grado 5º, los Lineamientos Curriculares de inglés y el currículo de inglés sugerido para grado quinto con el objetivo de identificar aspectos culturales presentes en ellos.

Diseño e intervención:

Esta fase consiste en modificar los enfoques o las prácticas del aula en respuesta a las hipótesis formuladas. Puede implicar la experimentación con métodos pedagógicos diferentes o no habituales, o la comprobación de las hipótesis o predicciones desarrolladas por medios más formales, como la realización de una prueba a los alumnos o la repetición de una actividad previamente administrada para comparar los resultados.

Para esta etapa, se definieron unos objetivos de aprendizaje claros y medibles para las habilidades lingüísticas con base en los resultados de los datos recolectados (observación, entrevista, prueba diagnóstica y encuesta). Se integraron elementos interculturales en los temas y actividades para hacer la unidad relevante para los estudiantes, teniendo en cuenta el aspecto etnoeducativo que caracteriza la institución. Se diseñó una unidad didáctica que refleja la diversidad cultural y apropiada para el nivel de los estudiantes teniendo en cuenta los contenidos del plan de área y los DBA para el tercer periodo (agosto-noviembre 2024).

Análisis y reflexión:

Esta fase se considera una combinación de las dos actividades. En esta fase, los datos se analizan mediante un proceso sistemático de análisis e interpretación conforme a criterios acordados. Para desarrollar una caracterización del aula de lengua extranjera, se establecieron categorías para codificar, interpretar y analizar los datos obtenidos mediante la observación del aula. Siguiendo estas ideas, las diferentes categorías permitieron generar una interpretación más eficiente de algunos fenómenos presentes en el aula que afectan al proceso de aprendizaje de inglés de los alumnos.

Para este estudio, se trabajó con un enfoque cualitativo para el proceso de recolección de datos y el posterior análisis de los mismos. Para esta fase, se realizó una autoevaluación final para medir el progreso de los estudiantes. También, se recopiló la retroalimentación de la profesora mediante una observación focalizada donde se analizaron distintos aspectos de la unidad, centrándose en el aspecto cultural en las clases, la interacción entre los estudiantes, el avance en la parte gramatical y de adquisición de vocabulario. A partir de los resultados de la evaluación, se ajustó la unidad didáctica para mejorar su eficacia. Se realizó una entrevista final con los estudiantes y la profesora, en donde se consideró el aspecto cultural y se realizaron ajustes para garantizar el desarrollo de la sensibilidad intercultural.

Finalmente, se elaboró un informe detallado sobre el procedimiento, resultados y lecciones aprendidas, el cual se compartió con la institución. Se hizo entrega del material final (unidad didáctica) para que esté disponible en la institución. De esta forma, los profesores podrán seguirla usando con otros grados y los estudiantes podrán seguir trabajando de manera autónoma para mejorar su desempeño en la clase de inglés.

5.2 Contexto de la investigación

La institución educativa en la cual se llevó a cabo este trabajo de investigación es una institución de carácter oficial, mixta, ubicada en la comuna 7 de la ciudad de Cali, brinda servicio educativo con formación integral en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, media académica y técnica. Cuenta con otras 2 sedes pequeñas: Ana María Vernaza y Unidad Vecinal, y la sede principal Eleazar Libreros. Las instituciones funcionan como una unidad, una sola administración en cabeza de un rector y coordinadores en sus sedes.

La institución educativa tiene como misión el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales a través de prácticas pedagógicas que incluyen el aprendizaje significativo y una educación inclusiva para mejorar la calidad de vida y desarrollo humano. En cuanto a la visión, se propone consolidarse como una institución líder en la formación de técnicos en sistemas y medio ambiente, con un modelo etnoeducador, integral e inclusivo, que generará en los estudiantes un alto sentido de compromiso y pertenencia con su comunidad, para interactuar y desempeñarse en el campo social, laboral, profesional, de tal manera que les permita fortalecer su proyecto de vida. Los valores institucionales de la institución etnoeducativa son solidaridad, respeto, prudencia, ética, responsabilidad, constancia y creatividad.

La Institución Educativa se origina en el Colegio Departamental Siete de Agosto fundado en 1974. En aplicación de la Ley 715, del 2002 que redefinió el concepto de colegio, escuela, instituto y los unificó en uno solo, denominado institución educativa, se fusionó con las escuelas: Eleazar Libreros, Ana María Vernaza y Unidad Vecinal. De esta forma, se integró el servicio educativo en todos los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. La institución educativa cuenta con un convenio con el SENA para desarrollar un programa técnico paralelo en la educación media que le permite a los estudiantes recibir al final del proceso formativo el título de bachiller técnico en la especialidad de

informática y una certificación técnica laboral del SENA en reparación y mantenimiento de computadores.

5.3 Currículo institucional del área de inglés

El currículo identificado en la institución etnoeducativa 7 de agosto, es un currículo oficial, pues está descrito en documentos formales, construido por la planta de profesores de la institución, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. Toman la concepción de currículo propuesta en el artículo 76 de la Ley 115 de febrero 8 de 1994 y en el artículo 2 del Decreto 0230 de febrero 11 de 2002: “El conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.

Específicamente para los estudiantes de grado 5°, se trabajan los temas de acoso escolar, cuidado personal y rutinas saludables. Se establecen los objetivos presentados por el MEN en los derechos básicos de aprendizaje y en los estándares básicos de competencia. En el documento institucional, se hace mención del trabajo transversal en conjunto con otras áreas en la institución etnoeducativa. La institución asume los derechos básicos de aprendizaje para describir las metas y los logros que se esperan de los estudiantes como resultado de la formación.

La institución hace énfasis en la enseñanza del inglés desde un enfoque comunicativo para facilitar el aprendizaje y el uso del inglés para los estudiantes. El inglés es concebido como una herramienta que permite a los estudiantes acceder al mundo laboral con mayor facilidad, lo cual es coherente con lo establecido en la visión de la institución cuando se menciona que la institución pretende formar estudiantes capaces de desempeñarse en el campo social, laboral, profesional de tal manera que les permita fortalecer sus proyectos de vida.

A nivel funcional, se contemplan funciones básicas como saludar, despedirse, presentarse a sí mismo y a otros, hablar de la familia y actividades rutinarias. Así mismo, se presentan otras series de descriptores de lo que se espera que el estudiante logre como resultado de la formación, tales como las competencias laborales, competencias ciudadanas, relacionada con etnoeducación. En cuanto a los contenidos,

predominan los léxicos en donde destacan: los colores, los días, partes del cuerpo, algunos adjetivos, entre otros. En general, los contenidos presentados se corresponden con los descriptores y las funciones que se proponen para cada periodo del año lectivo.

5. 4 Participantes

De acuerdo con los resultados de la encuesta y las observaciones, la población que participa en esta investigación corresponde a un grupo de 49 estudiantes matriculados en el grado 5° de primaria en la institución etnoeducadora siete de agosto para el año lectivo 2024, el grupo está compuesto por 26 niños y 23 niñas con un promedio de edad de 11 años. Las edades de los niños oscilan entre los 9 y los 12 años. La mayoría de los estudiantes provienen de barrios enmarcados en los estratos 2 y 3 tales como Siete de agosto, Ulpiano Lloreda, Charco azul, Andrés Sanín y Alfonso López, barrios que se encuentran alrededor de la institución educativa. Tomando en cuenta, los resultados obtenidos en la caracterización del auto reconocimiento étnico de la institución que se realizó en el año 2018 mediante la Resolución No. 4143.010.20.8 que dio como resultado que la institución educativa Siete de Agosto cuenta con un porcentaje del 51% de población que se auto reconoce como afrocolombiana, para efectos de confirmación se realizó una encuesta a los estudiantes del grupo ya mencionado, donde la mayoría expresó que se reconocen como afrodescendientes. Es importante también resaltar que en el grupo hay 8 estudiantes migrantes de Venezuela, quienes en la encuesta respondieron que se auto reconocen como venezolanos o migrantes.

Se eligió esta población ya que los estudiantes de grado 5° de básica primaria, son precisamente quienes más necesitan ayuda para culminar el nivel de primaria y comenzar el bachillerato es importante resaltar que si se desea implementar un cambio positivo en su desempeño, lo mejor es hacerlo desde la niñez, exponer escenarios ricos de aprendizaje a los niños promueve el desarrollo de habilidades, criterio y conocimientos de manera significativa. Además, es necesario que estos estudiantes reciban el apoyo suficiente en el área de inglés para que así puedan enfrentar los retos que trae consigo el cambio de nivel educativo.

La formación docente en la licenciatura está enfocada en la educación básica secundaria y media. Es por eso por lo que es preciso aclarar que, si bien los estudiantes de 5 grado no aplican con ese criterio, se tiene en cuenta otros factores como la edad, manejo disciplinario y apoyo institucional. Se descartó el trabajar

con un grupo de bachillerato debido a las posibles problemáticas de disciplina en cuanto al manejo de la clase, esta fue una sugerencia de parte de las directivas del colegio quienes también expresaron la necesidad de intervenir en los niveles de primaria que no cuentan con un docente licenciado en lenguas extranjeras a diferencia de los grados de bachillerato.

5.5 Enfoque y procedimientos de análisis de datos

Se continuó trabajando con un enfoque cualitativo para el proceso de recolección de datos y el posterior análisis de estos. Se trabajó de manera inductiva con la construcción de patrones, categorías y temas, organizando los datos en unidades de información cada vez más abstractas (Creswell & Creswell, 2018).

Este estudio se llevó a cabo con la información recolectada de los estudiantes, el docente y la institución etnoeducativa por parte de las investigadoras, por lo que se consideró el análisis temático. Según Dawson (2016), en la investigación cualitativa el investigador examina datos textuales, identificando, codificando y contabilizando la presencia de determinadas palabras, frases, temas, caracteres u oraciones. Este método puede incluir el análisis conceptual (se escoge un concepto para examinarlo y se registra el número de apariciones) y el análisis relacional (se examina la relación entre conceptos).

Además, la investigación también implementó el análisis temático, este “permite al investigador trabajar con datos textuales para identificar temas específicos (grupos de categorías vinculadas que transmiten significados similares). Para ello, las categorías se codifican, cuentan, alteran y modifican a la luz de nuevos datos” (Dawson, 2016).

5.6 Consideraciones éticas

En la recolección de los datos, métodos e instrumentos empleados, se consideró la privacidad y confiabilidad de los sujetos informantes; la información obtenida fue preservada de personas ajenas a la investigación. La identidad de los participantes no fue expuesta, los participantes fueron representados con seudónimos en el informe final. No se solicitaron datos personales de los estudiantes, docentes o miembros de la institución. Se solicitó a la institución educativa un consentimiento informado donde se explica la presencia e intervención de las estudiantes, a fin de realización del trabajo de grado. Asimismo,

cada estudiante y padres de familia fueron informados, y se les pidió la participación voluntaria en el desarrollo de la investigación.

6. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante las diferentes herramientas de recolección de datos que se realizaron durante el primer semestre del año lectivo 2024. Para comenzar, se presenta la caracterización de los estudiantes que se relacionan con la información entregada en la encuesta de intereses y necesidades. Después, se presentan los resultados y el análisis obtenido de las observaciones de clases. Seguidamente se presenta la prueba diagnóstica que se les realizó a los estudiantes para conocer su nivel en la lengua extranjera, y así mismo empezar con las planeaciones de clases y actividades. Para finalizar, se presentan los datos obtenidos de la entrevista con la docente titular, quien nos ayudó con las percepciones, apuntes de las clases y el desempeño de los estudiantes.

6.1. Caracterización de los estudiantes

La clase objeto de investigación es un grupo de 5° de primaria de la institución etnoeducativa 7 de Agosto de la ciudad de Cali, grupo al cual, se le realizó una encuesta sobre información personal (lugar de nacimiento, edad, recursos tecnológicos para estudiar en casa, etc.), una entrevista sobre sus intereses y percepciones. Como parte del grupo de estudio se tuvo en cuenta a la docente, por su rol durante las clases de inglés, por lo que se le realizó una entrevista semiestructurada a la profesora encargada del curso. Por un lado, la encuesta se centró en diversos aspectos para caracterizar la población, se les preguntó por aspectos socioculturales, su percepción del inglés como lengua extranjera, y su actitud y percepción frente a la clase de inglés. Por otro lado, la entrevista a la docente estuvo centrada en su trayectoria académica y profesional, su metodología y preguntas relacionadas a las políticas educativas y lingüísticas de la institución, recordando el enfoque etnoeducativo de esta.

Para caracterizar a los estudiantes del quinto grado de la institución, se analizaron las respuestas de la encuesta. Encontramos, como se muestra en la gráfica 1, que las edades de los estudiantes oscilan entre los 9 y 12 años, la mayoría de ellos tiene entre 10 y 11 años. En general, se trata de una población infantil que requiere un acercamiento de juegos y actividades puesto que los estudiantes tienen una mejor disposición para aprender el idioma objetivo cuando se realizan actividades lúdicas (Corredor, 2017). De

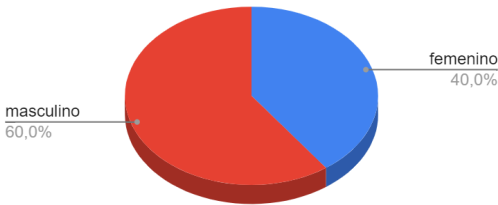
esta manera, la clase de inglés puede ser amena para los estudiantes mientras se desarrolla vocabulario y estructuras gramaticales básicas.



Gráfica 1. Edad de los estudiantes.

El grupo está conformado por 26 niños y 23 niñas con edades entre los 9 y 12 años. Los estudiantes comparten entre ellos y se relacionan con sus compañeros. Se podría trabajar con ellos temas relacionados con la igualdad de género, para comprender los roles de género en las diferentes culturas presentes en el aula, reflejado por los mismos estudiantes.

Género



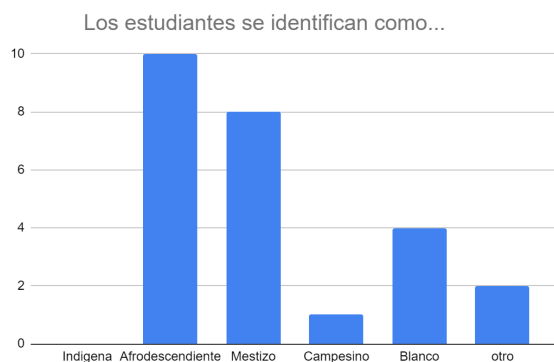
Gráfica 2. Género de los estudiantes.

Al ser una institución etnoeducativa, la mayoría de la población educativa se reconoce como personas pertenecientes a una comunidad étnica. Específicamente, la institución se reconoce como afrodescendiente. Lo anterior se evidencia en las respuestas de los estudiantes, donde 26 de ellos se reconocen como afrodescendientes, 14 como mestizos, 8 como blancos, 1 estudiante se reconoció como campesino. Cabe resaltar que, al momento de llevar a cabo la encuesta, muchos estudiantes presentaron

dudas sobre su respuesta y su autorreconocimiento. Al comentarlo con la docente, ella explicó que en la institución se realizan actividades relacionadas con el tema de pertenencia étnica, por tal motivo le sorprendió el hecho de que los estudiantes siguieran presentando dudas. Según la profesora, se debe trabajar desde el enfoque etnoeducativo para revisar temas relacionados a la igualdad y la diversidad que son temas que se deben abordar en las clases para la visibilización e inclusión.

De acuerdo con Liddicoat & Scarino (2013), la interculturalidad se puede manejar en el aula mediante la introducción de contenidos ya vistos por los estudiantes en su lengua materna. Los estudiantes necesitan conectar lo nuevo con lo ya conocido, se les puede presentar diferentes maneras de realizar prácticas sociales establecidas, lo que forma parte de la comprensión de uno mismo y del otro, que es fundamental para la interculturalidad. Además, según Velasco (2011), la etnoeducación debe hacerse presente en el aula de clases de manera que se incluyan conceptos relacionados con inclusión, equidad, respeto frente a las diferencias. Enseñarles a los estudiantes aspectos de su cultura en inglés, y presentarles lo que hacen otras personas en sus países y culturas generaría una reflexión intercultural en los estudiantes mientras aprenden aspectos básicos de la lengua extranjera.

Teniendo en cuenta estos aspectos de autorreconocimiento, se deben ajustar actividades y contenidos para la unidad didáctica que represente y visibilice los contextos de los estudiantes. Incluir aspectos que estén relacionados con su contexto sociocultural para que los estudiantes se relacionen con el inglés desde un punto de partida que ya conocen, lo cotidiano, sus actividades de la vida diaria y su realidad. En cuanto al diseño de la cartilla, se deben incluir aspectos relacionados con los saberes previos y propios de nuestro contexto sociocultural. Incluir imágenes de diferentes personas para que los estudiantes se sientan identificados, imágenes de actividades que realizamos en nuestro día a día, nuestras comidas y pasatiempos o juegos tradicionales.

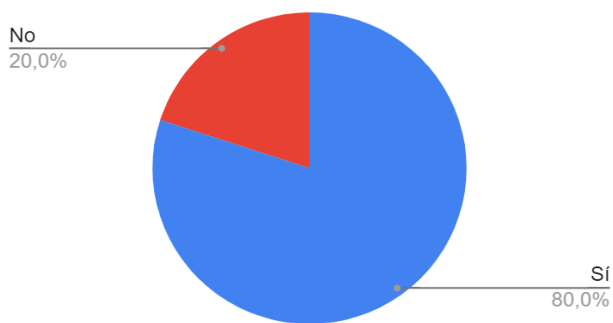


Gráfica 3. Identificación y pertenencia étnica de los estudiantes.

6.2 Percepción e interés en la lengua

Con respecto a la percepción del inglés como lengua extranjera, los estudiantes respondieron que en general les gusta el idioma. Por lo tanto, se presenta una aceptación al idioma y al aprendizaje de este que nos beneficia para realizar una serie de intervenciones que bien podrían ser bien recibidas por el gusto al inglés. La mayoría de los estudiantes expresaron que consideraban el inglés interesante y que les gustaría aprenderlo mejor para hacer uso de este.

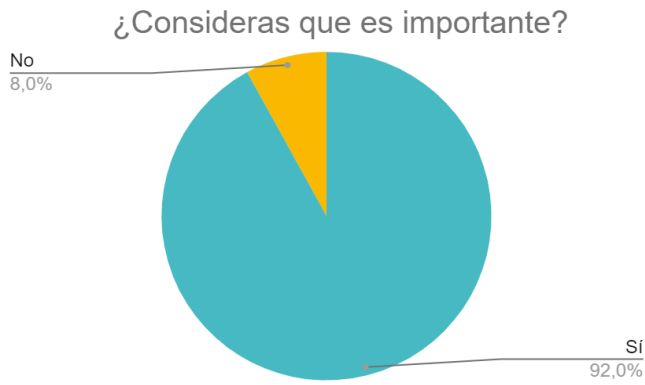
Gusto por el inglés



Gráfica 4. Aprobación del idioma inglés.

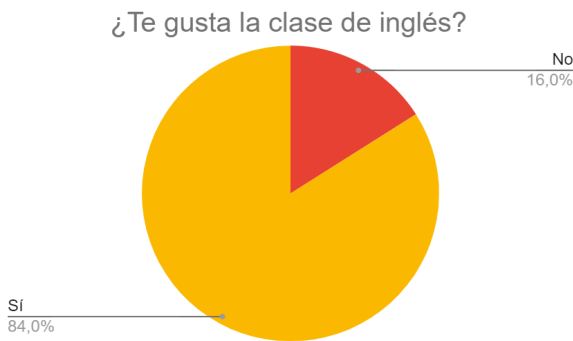
Continuando por esta misma línea, se les preguntó a los estudiantes si consideraban que era importante aprender el inglés. La gran mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en la importancia que tiene el inglés, incluso algunos de los estudiantes que respondieron que no les gusta esa lengua extranjera marcaron que sí es importante aprenderla. Los estudiantes expresaron que el inglés podría servirles en un futuro para estudiar o para tener un trabajo mejor que les permita tener una mejor calidad de vida.

Tomando en cuenta la información obtenida en la entrevista a la profesora, los estudiantes demuestran que quisieran aprender inglés, ya que les parece un aspecto importante para su vida académica, personal y profesional. El idioma inglés les parece agradable e interesante, a pesar de no contar con un buen nivel de proficiencia, los estudiantes - y la profesora- les gustaría aprenderlo para usarlo en diferentes contextos.



Gráfica 5. Percepción de la importancia del inglés.

Luego, se analizó la percepción y la actitud de los estudiantes frente a la clase de inglés. La mayoría de ellos respondió que les gusta la clase de inglés, expresaron que les gusta los temas y las actividades que trabajan en la clase. Aunque la mayoría de los estudiantes nos comentó que les gustaría realizar más actividades y mejorar en su nivel de inglés, pues en la institución no trabajaban mucho las distintas habilidades lingüísticas en las clases. Asimismo, después se pudo observar que los estudiantes

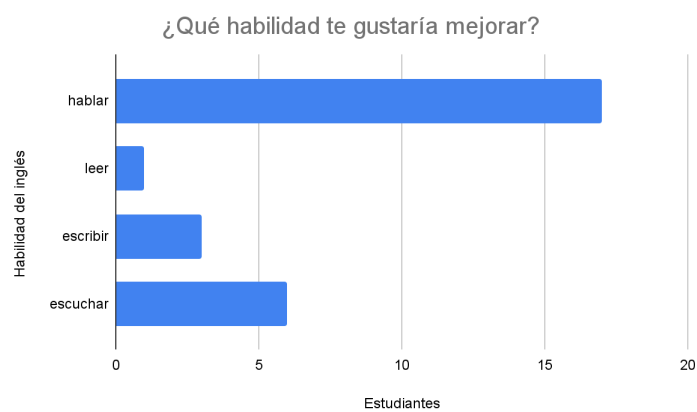


Gráfica 6. Aprobación de la clase de inglés por parte de los estudiantes.

6.3. Desempeño de los estudiantes en la lengua y de la docente del curso

Durante el primer semestre del 2024, se hicieron 6 observaciones de clase para recolectar información sobre los diferentes aspectos de la clase, tales como, el papel de la cultura en la clase de inglés, el enfoque etnoeducativo presente en la clase, el uso de la lengua extranjera inglés y la metodología de enseñanza empleada por la docente.

Se les preguntó por la habilidad en la que les gustaría trabajar y mejorar su nivel de inglés. Las respuestas de la gráfica 7 reflejan que un (56%) de los estudiantes desean mejorar su habilidad de producción oral, lo que equivale a 17 estudiantes de 25.



Gráfica 7. Habilidad para mejorar en inglés.

El 20%, es decir 9 estudiantes, desean mejorar su habilidad de comprensión oral. Un 10 %, 4 estudiantes desean mejorar su expresión escrita. Solo un estudiante de la población encuestada respondió que quería mejorar la habilidad de comprensión escrita. Según la docente titular, los estudiantes se muestran dispuestos a mejorar en inglés. Les gustaría aprender y ser capaces de usar vocabulario que aprenden en clase en contextos reales.

Si comparamos las respuestas de los estudiantes con las observaciones de clases, podemos entender las motivaciones de los estudiantes sobre el mejoramiento de las diferentes habilidades. Se logró identificar momentos en la clase donde se trabajaban las habilidades comunicativas y lingüísticas en inglés sin lograr completamente los objetivos propuestos. A continuación, se presenta cada una, con las actividades que se desarrollaron y el desempeño de los estudiantes durante las mismas. Para comenzar, la habilidad de lectura se evidenció durante las clases cuando la docente entregaba material fotocopiado con nuevo vocabulario para que los estudiantes tuvieran un acercamiento a la lengua sin proponer tareas donde ese vocabulario se utilizara. Un ejemplo de esto es cuando la profesora propuso las actividades de adjetivos, dibujar y transcribir cada adjetivo que aparece en la fotocopia dada. También se hizo en clase la actividad de leer la letra de la canción “The more we are together” proyectada en el tablero para después escribirla en el cuaderno.

Las actividades anteriormente mencionadas permiten que los estudiantes se expongan a textos cortos en inglés. No obstante, los estudiantes no entendían el objetivo de la actividad, la estructura de las preguntas ni conocían a profundidad el vocabulario presentado en el material. Debían consultar una traducción del texto; los estudiantes no hicieron la actividad y quedó como tarea. (Registro # 4, 01/04/2024) Este caso muestra la necesidad de un acompañamiento en el desarrollo de la actividad para que los estudiantes puedan explorar el vocabulario en contexto e identificar cómo y qué deben responder en el ejercicio.

Siguiendo con la habilidad de escucha, esta se hizo presente con la canción antes mencionada “The more we are together”, la proyectó en el tablero y les pidió que se la aprendieran después de varias reproducciones y escribieran la letra en el cuaderno. Los estudiantes la copiaron, pero no lograron comprender el vocabulario ni pronunciar correctamente la canción. (Registro # 5, 08/04/2024). Los estudiantes no cumplieron con el objetivo de aprenderse la canción ni pronunciarla correctamente. El material podría promover la habilidad de escucha, la práctica de la pronunciación, el aprendizaje de nuevo vocabulario; sin embargo, el trabajo sin acompañamiento no fomenta el desarrollo de la habilidad ya que los estudiantes no la siguen como un ejemplo para desarrollar su vocabulario e intentar comunicarse en inglés.

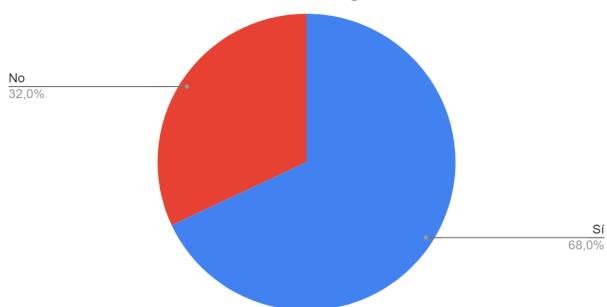
Ahora bien, la habilidad de escritura se evidenció en las clases cuando se realizó la actividad de salir al tablero a escribir unas palabras en inglés. También cuando la profesora les pedía a los estudiantes que escribieran en el cuaderno la información presentada en las fotocopias y proyectada en el tablero. En una actividad basada en traducción, los estudiantes escribieron palabras relacionadas con tema de bullying en el tablero, buscaron la traducción en inglés de algunas palabras despectivas que habían escuchado. (Registro # 2, 11/03/2024) El objetivo de la actividad no se cumplió dado que la traducción de estas palabras fue literal y no corresponden al uso de la lengua en contexto, lo que dificulta la adquisición de nuevo vocabulario. Los estudiantes no producían un texto escrito en el que utilizaran un input presentado en clase, tampoco estaba relacionado con un tema de su interés o de sus contextos.

Para finalizar, la habilidad comunicación oral estuvo presente cuando la docente propuso la actividad de decir en voz alta algunas palabras que estuvieran relacionadas con el tema que se estuviera trabajando en clase, por ejemplo, palabras relacionadas con el acoso escolar. No se hizo un énfasis en motivar a los estudiantes para que hicieran una producción completa y gramaticalmente correcta de oraciones que reflejaran sus contextos, en donde siguieran unos ejemplos que los orientaran con el tema presentado en

clase. (Registro # 2, 11/03/2024) Se entiende que el nivel de inglés tanto de los estudiantes como de la docente titular dificulta el proceso para pasar de la fase de comprensión a producción en inglés. Para nuestra propuesta de intervención, esta situación implica acercar a los estudiantes a la lengua y ayudarlos a que produzcan textos orales y escritos cortos y de nivel básico, donde puedan hablar de sus contextos socioculturales usando las estructuras y temas trabajados en clase.

En cuanto al componente cultural, en la encuesta se preguntó a los estudiantes si en la clase de inglés se veían temas relacionados con la vida cotidiana donde se refleje la cultura propia u otras culturas. Así mismo, se indagó sobre aspectos relacionados con costumbres, creencias y expresiones artísticas y culturales de diferentes comunidades étnicas de Colombia, tales como la afrodescendiente e indígenas. El 68% de los estudiantes consideran que sí se tienen en cuenta aspectos culturales mientras para el 32% este componente no está presente en el aula. En las observaciones de clase, evidenciamos que este componente no estaba presente de manera significativa, lo que implica para nuestra investigación incluirlo de manera explícita de tal forma que los estudiantes puedan reflexionar sobre las diferencias y similitudes y la importancia de las mismas en las diferentes culturas.

Temas relacionados a vida cotidiana, costumbres, creencias en la clase de inglés



Gráfica 8. Percepción de los estudiantes sobre el componente cultural.

En resumen, se evidencia que el grupo objeto de estudio es un grupo que presenta una alta motivación y gusto por aprender el inglés. Los estudiantes son disciplinados, salvo por contados casos específicos. Las observaciones de clase iniciales nos permitieron constatar que los estudiantes tenían una buena actitud hacia la clase y una buena disposición hacia las actividades propuestas para aprender inglés y mejorar en su proceso de aprendizaje. En los registros encontramos con una frecuencia de cinco, los momentos en que los estudiantes se esforzaban por hacer las actividades propuestas por la profesora. Sin embargo, se hace notorio una cierta resistencia por parte de algunos estudiantes frente al aprendizaje del inglés,

manifestando que el idioma les resulta importante pero difícil, otros expresan que el uso de la lengua no es esencial en esta etapa de su vida.

Un aspecto importante que se debe mencionar es el trabajo en equipo que se evidenció durante las clases, con una frecuencia de 7 veces; los estudiantes se mostraban dispuestos a ayudarse entre ellos para completar las actividades. Los estudiantes que demostraban mayor comprensión del tema y de la lengua les ayudaban a los compañeros que presentaban dudas. Se demuestra una habilidad blanda necesaria para trabajar con otras personas.

Las observaciones de clase mostraron que los estudiantes presentan dificultades y necesidades básicas en el inglés. La mayoría tiene un vocabulario limitado y responden al saludo, pero no pueden comunicarse de manera oral o escrita, por ejemplo, para hacer la presentación propia. Se hacen actividades como escuchar canciones, pero requiere un trabajo diferente para que los estudiantes puedan utilizar el vocabulario aprendido en contexto. Se hace énfasis en las estructuras gramaticales y el trabajo con vocabulario. Tal y como se evidencia en varios registros de observación, los estudiantes eran presentados con vocabulario que luego debían anotar en el cuaderno con su respectiva traducción, utilizando un diccionario: “Los estudiantes deben dibujar los 20 adjetivos (que previamente la profesora les entregó en fotocopias) en el cuaderno, escribir la traducción”. (Registro de observación #1, 04 de marzo 2024)

Tomando en cuenta las encuestas realizadas, los estudiantes expresaron que en la clase de inglés trabajaban el componente cultural de manera significativa. Aun cuando, durante las observaciones, este enfoque no se evidenció desarrollado de manera considerable en las clases de inglés. Solamente en la clase de dibujarse y usar los adjetivos para describirse, fue el momento donde el reconocimiento de pertenencia a una comunidad étnica fue más evidente. Los estudiantes debían “...dibujarse en los cuadernos tal y como ellos se perciben físicamente. La profesora resalta que con esta actividad busca sensibilizar a los estudiantes especialmente sobre las características físicas que hacen parte del grupo étnico afrocolombiano, sobre el respeto hacia las mismas” (registro de observación #4, 18 de marzo de 2024).

Es preciso recalcar que, durante las clases, la profesora motiva a los estudiantes a aprender, aunque fuera complejo el proceso de aprendizaje de una lengua desconocida. Igualmente, la profesora fomenta el respeto en los estudiantes, tanto para sí mismo como para con otros. Todo esto buscando un ambiente

seguro para los estudiantes, sin discriminación e incentivando el respeto por la diferencia. Se les presentaba a los estudiantes la diversidad cultural de un contexto social, la clase, para promover la convivencia entre las diferentes culturas presentes en el aula. El enfoque etnoeducativo de la institución se hace presente en las clases, cuando la profesora hace comentarios con el fin de sensibilizar a los estudiantes para evitar y superar las situaciones de desigualdad, racismo y discriminación.

En cuanto a los aspectos etnoeducativos evidenciados en las clases, el análisis de las observaciones permitió encontrar una frecuencia de 8 veces que la docente realizaba comentarios al respeto, aceptar las diferencias de los otros, y la importancia de valorar la cultura propia. Los estudiantes son medianamente conscientes del enfoque etnoeducativo de la institución por las reflexiones que se realizan en clase. En la entrevista, la docente manifiesta que se hacen distintas actividades para fomentar el auto reconocimiento y pertenencia a una comunidad étnica. Algunos estudiantes demuestran que se reconocen como afros, mestizos, etc., otros siguen presentando dudas sobre su identidad étnica y están en construcción de la misma.

Según la información recolectada en las encuestas, se evidencian factores que contribuyen a que el proceso de aprendizaje sea efectivo, tales como, el gusto general de la clase y la motivación de los estudiantes para aprender inglés. Estos factores se pueden trabajar como punto de partida, para escoger una metodología que se ajuste a las características de la clase. Como ya se mencionó el grupo está compuesto por niños (edades entre 9 y 12 años); por lo tanto, es esencial desarrollar actividades significativas en clase que impliquen el trabajo en grupo, juegos y construcción de identidad étnica, todo esto de forma articulada con el aprendizaje del inglés.

Otro instrumento para identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en inglés fue la prueba diagnóstica. Esta prueba fue aplicada en abril de 2024, y se construyó a partir del DBA propuesto por el Ministerio de Educación para el grado 4°. Los objetivos representados en los derechos básicos de aprendizaje y contenidos están relacionados con hábitos alimenticios, expresiones de cortesía, medio ambiente y animales. De acuerdo con los documentos propuestos por el MEN, los estudiantes deben ser capaces de comprender la idea general y algunos detalles en un texto informativo corto y sencillo sobre temas conocidos y de interés. Ser capaces de preguntar y responder, de forma oral o escrita, interrogantes relacionados con el “quién, cuándo y dónde”, después de leer o escuchar un texto corto y sencillo, siempre que el tema sea conocido. Intercambia opiniones sencillas sobre un tema de interés, a través de

oraciones simples y conocidas. Compara características básicas de personas, objetos y lugares de su escuela y comunidad, a través de oraciones simples.

La prueba estaba conformada por una prueba de vocabulario (animales, familia y clima); una prueba para evaluar las respuestas a saludos, dar información personal; una prueba de gramática para completar oraciones sobre gustos y disgustos; y finalmente una prueba de comprensión de lectura de un texto corto sobre la rutina.

En la prueba de vocabulario, se les preguntó por nombre de animales, donde la mayoría respondió correctamente. 19 estudiantes eligieron la respuesta correcta, mientras que 6 estudiantes respondieron de manera incorrecta, eligiendo la opción “bears”. Para la pregunta del clima, sucedió todo lo contrario, 6 estudiantes respondieron correctamente “rainy”, y el resto eligió las otras 2 opciones, “sunny” y “windy”. Las imágenes estaban en blanco y negro, podría ser que algunos estudiantes confundieron la imagen y esto los llevo a elegir “windy”.

También, se les preguntó por los miembros de la familia en inglés, la mayoría nos enfatizó que no conocían el vocabulario relacionado con este tema y respondieron “no sé”. Algunos escribieron incorrectamente la palabra asignada para miembros de la familia, mientras que otros utilizaron los nombres de sus propios familiares para responder la pregunta. Luego, se les pidió que completaran la oración de cortesía, la gran mayoría respondió “no sé”, otros intentaron llenar el espacio, aunque con información incorrecta.

En cuanto a gramática, a los estudiantes se les formularon preguntas que siguen la estructura “do you like?” Debían responder en negativo “don’t” en el espacio asignado, pero ningún estudiante contestó de manera gramaticalmente correcta. No hubo una prueba de comprensión oral porque en las observaciones se evidenció que los estudiantes no tienen suficiente input, ni han desarrollado habilidades para comprender textos orales. Además, para la fecha que se realizó la prueba, en la institución no se contaba con los equipos de sonidos necesarios. Tampoco se evaluó la parte de producción oral porque cuando les pedimos que hicieran la presentación de su información personal básica, la mayoría se mostraron nerviosos y nos dijeron que no sabían cómo presentarse. Unos cuantos utilizaron estrategias comunicativas, “I.. (nombre), I (edad en español)”.

Para las preguntas cortas y sencillas de información personal, la mayoría de los estudiantes no comprendió la pregunta y respondieron con un “no sé”. 7 estudiantes respondieron con su nombre, solo 2 de ellos con una oración completa. 9 estudiantes respondieron con su nombre y su color favorito en inglés, los anteriores escribieron el color en español. 3 estudiantes respondieron su edad, solo uno de ellos con una oración completa. Tan solo un estudiante respondió donde vive, indicando el barrio. Se presenta una falencia que se debe trabajar en los estudiantes para que sean capaces de interactuar con otras personas en inglés cuando se les pregunta información básica de sí mismos.

Por último, para evaluar la comprensión lectora, se les presentó un pequeño párrafo con información personal de un niño, en donde se hablaba brevemente de su rutina diaria, gustos y actividades. Solo 3 estudiantes respondieron una de las tres preguntas, en donde se pregunta qué comida le gusta al niño del texto. El resto de los estudiantes escribió “no sé” en el espacio designado para colocar la respuesta.

En la producción escrita, se logró evidenciar que los estudiantes no conocen las palabras que necesitan, ni utilizan estrategias de revisar el texto presentado para escribir una respuesta. Se limitaban a escribir la respuesta sin ofrecer una oración completa. Al momento de realizar el análisis de la información recolectada en la prueba de inglés aplicada a los estudiantes, se evidenció que los estudiantes presentan falencias en vocabulario básico que se debería haber trabajado en cursos anteriores.

Al hacer el análisis de la entrevista a la docente, se encontró que la profesora no es licenciada en lenguas extranjeras. La docente, también manifestó no tener formación independiente en el área de inglés, más que una capacitación intensiva de tres meses que realizó la secretaría de educación en el año 2023. Sin embargo, comenta que no cuenta con muchas herramientas para desarrollar una clase de inglés de forma efectiva. Según la profesora, se debe trabajar desde el enfoque etnoeducativo para revisar temas relacionados a la igualdad y la diversidad que son temas que se deben abordar en las clases para la visibilización e inclusión. En sus palabras, “...el componente etnoeducativo se entrega desde la coordinación de inglés, quienes construyen el plan de área de inglés, y el plan de aula de cada grado, entonces ya se han integrado competencias que tienen que ver con la etnoeducación, ya está integrado en el plan de aula.” (Entrevista a docente, 27 de mayo 2024). Es decir, la planificación de las actividades de la clase de inglés se hace desde el plan de aula, y son los profesores quienes luego ponen eso en práctica. “Al momento de evaluar a los estudiantes y su desempeño en las clases de inglés, se da prioridad a la

producción y manejo del tema.” (Entrevista a docente, 27 de mayo 2024). Esto debe evidenciarse en el aprendizaje de vocabulario por temas durante el desarrollo de las clases.

Por otra parte, la profesora considera que se debe añadir las ayudas tecnológicas en la clase de inglés, en su caso lo utiliza para buscar ayudas para mejorar el proceso de pronunciación, generalmente hace uso de los vídeos ya que ayudan mucho en el aspecto de la oralidad y la escucha. Sin embargo, se requiere que el video beam sea prestado en las clases para realizar actividades con ayuda de internet. El uso de las Tics tuvo lugar en la mayoría de las clases, obteniendo una frecuencia de 6 veces. Regularmente la docente pedía prestado el video beam para realizar las actividades con los estudiantes. Con un computador y un video beam proyectando, la docente les mostraba canciones, material audiovisual corto relacionado con el tema, y con la ayuda de herramientas ofimáticas, vocabulario nuevo para los estudiantes. Respecto a la realización de proyectos, el área de inglés no trabaja con otras asignaturas, mientras que en español, matemáticas, sociales e informática se hacen proyectos transversales.

6.4. Identificación de necesidades y diseño de la intervención

Después de realizar este análisis, se llegó a la conclusión de que se necesita trabajar en las bases lingüísticas del inglés en los estudiantes de quinto grado de la institución. Eso significa trabajar temas básicos, vocabulario, y bases gramaticales sencillas para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Asimismo, se deben incluir temáticas y conceptos interculturales en la clase de inglés para aumentar la sensibilización a la diversidad y contribuir al proceso etnoeducativo que maneja la institución.

Los módulos propuestos por el MEN son cuatro: “respeto mi cuerpo”, “cuido mi lenguaje”, “todos somos iguales”, “estamos bien informados”, que corresponden a los ejes “salud y vida”, “convivencia y paz”, “medioambiente y sociedad”, y “una aldea global”, respectivamente. De acuerdo con estos lineamientos del MEN, se deben trabajar los contenidos relacionados con la construcción de identidad, la pertenencia a una comunidad étnica que refleja una cultura propia, el reconocimiento, la aceptación de la diferencia, la sana convivencia y el cuidado personal. De igual manera se debe tomar en cuenta el enfoque etnoeducativo que caracteriza la institución. Por lo que añadir una perspectiva intercultural es esencial para la enseñanza de inglés a la población estudiantil seleccionada. Dado que en otras asignaturas este enfoque se evidencia con mayor facilidad y frecuencia que en el área de inglés, resulta pertinente hacer un

trabajo que enriquezca los contenidos comunicativos del inglés y añadir el aspecto intercultural, entendido como un principio de la etnoeducación.

Se propone trabajar desde la interculturalidad para aproximarse a los conocimientos de los grupos sociales de afrodescendientes alrededor del mundo, permitiendo a los estudiantes conectarse con las diferentes perspectivas étnicas desarrolladas en cada comunidad. Teniendo en cuenta que la interculturalidad es un eje principal de la Etnoeducación como lo estipula el Artículo 56 de la ley 115 que determina los principios y fines de la etnoeducación, este componente permite que el estudiante fortalezca su identidad al mismo tiempo que comprende que hay diferentes expresiones socioculturales ajenas a la de su entorno.

A partir de la contextualización y presentación de la problemática se plantea la siguiente pregunta, ¿Qué estrategias y actividades se pueden implementar en el aula de clases para lograr que los estudiantes adquieran los conocimientos básicos desde un enfoque etnoeducativo que les permita desarrollar habilidades lingüísticas en el inglés? Con el fin de dar una respuesta eficiente a esta pregunta de investigación y consecuentemente a la problemática encontrada, se pretende brindar a los estudiantes herramientas para que estos mejoren sus competencias en inglés, asimismo que reciban un acercamiento al enfoque intercultural, en donde la valoración de la cultura propia y la extranjera es fundamental. Para tal fin, se propuso el desarrollo de una unidad didáctica titulada “Celebrate diversity” que se presenta en la siguiente tabla.

Unidad 1: Celebrate diversity		
Título de la tarea: Todos tenemos una rutina		
Periodo estimado: 1 1/2 meses		
Objetivos	Contenidos temáticos generales	Propuesta de actividades generales
Objetivos pedagógicos Introducir vocabulario básico sobre las rutinas diarias en inglés. Fomentar la apreciación y el	- Presente simple - Expresiones de tiempo - Conectores de secuencia	Canciones o juegos para introducir nuevas palabras relacionadas con la rutina diaria. Realizar actividades con el vocabulario básico para

respeto por las diferencias culturales. Desarrollar habilidades básicas de comunicación oral y escrita en inglés.	- Las rutinas diarias propias y de otras culturas - Pasatiempos - Actividades de cuidado personal/higiene. (<i>take a bath, have lunch...</i>) - Adverbios de frecuencia - Decir la hora	describir actividades diarias (wake up, brush teeth, eat breakfast, go to school, etc.). Jugar charadas sobre pasatiempos y rutinas diarias. Escritura y presentación de la rutina propia. Investigar y presentar pasatiempos/rutinas de otras culturas. Realizar un juego de roles para establecer las diferencias de las rutinas, según los roles de género de una cultura. Realizar y responder preguntas entre compañeros sobre las diferentes rutinas en el salón de clase.
Objetivos Presentar oralmente y por escrito la rutina propia y de personas de otras culturas utilizando el presente, las expresiones de tiempo y los conectores correctamente. Identificar similitudes y diferencias de las rutinas de niños y niñas de la cultura propia y ajena en textos multimodales. Reflexionar sobre la diversidad cultural a través de las rutinas y pasatiempos en Colombia. Identificar los roles de género en las rutinas diarias. Dar y pedir información sobre rutinas diarias a los compañeros de la clase.		

Tabla 1. Unidad didáctica: Celebrate diversity .

Teniendo en cuenta las necesidades y los intereses de los estudiantes, se pensó en actividades lúdicas y motivantes para fomentar su aprendizaje de la lengua extranjera. Se tomaron en cuenta las respuestas en la encuesta de necesidades, donde los estudiantes sugirieron actividades que les gustaría hacer en la clase de inglés. Por ejemplo, los estudiantes respondieron que querían escuchar canciones, leer historias cortas, hablar con sus compañeros, escribir correctamente en inglés, ver videos o películas, practicar la pronunciación y jugar diferentes juegos en inglés. (Encuesta a los estudiantes sobre intereses y necesidades; abril 3, 2024)

Para trabajar con los temas propuestos en los lineamientos del MEN, y que pudieran trabajar aspectos interculturales y etnoeducativos, se pensó en actividades relacionadas con sus contextos socioculturales para que los estudiantes relacionaran los contenidos con algo que ya conocen y comprenden. De esta forma, los estudiantes pudieran avanzar en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas en inglés, así como en el desarrollo de principios relacionados con la interculturalidad y lo etnoeducativo.

Las actividades están ligadas al desarrollo de vocabulario y habilidades lingüísticas de manera sencilla para que los estudiantes se familiaricen poco a poco con el inglés y sean capaces de aprender con temas de su contexto sociocultural. También, se buscó que los estudiantes fueran capaces de producir un texto oral o escrito en el que utilizaran el input presentado en clase, y que estuviera relacionado con un tema de su interés o de sus contextos socioculturales.

La cartilla diseñada contiene una unidad temática dividida en 10 lecciones en torno a los DBA propuestos por el Ministerio de Educación que en la malla de aprendizaje corresponde al módulo 1, Salud y vida. En las primeras páginas se presentan los contenidos de la unidad que se titula celebrando la diversidad como también el modo de uso de la cartilla. Se optó por trabajar y promover el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (lectura, habla, escucha y escritura). Además, se incluyó la habilidad del trabajo en equipo y la competencia global etnoeducativa planteada por la institución de la cual se tomó el autorreconocimiento, el reconocimiento y respeto por el otro, y el desarrollo comunitario. Para cada una de estas habilidades se escogieron unos símbolos de los órganos de los sentidos (oídos, ojos, boca y manos) que indican a lo largo de la cartilla las actividades que se iban a realizar.

En cada una de las actividades se encontraba una explicación de lo que se debía realizar en las primeras páginas las indicaciones se encontraban en inglés y español, pero a medida que se avanzaba en la cartilla todas las instrucciones se encontraban en inglés. Las imágenes para ilustrar las actividades se escogieron cuidadosamente de una plataforma de ilustraciones libres de derechos de autor. Todas las imágenes que se encuentran en la cartilla representan la variedad étnica humana haciendo principal énfasis en las comunidades afro que como se ha explicado previamente comprende el 71% de la población estudiantil de acuerdo con los documentos institucionales y corroborada en los resultados de las encuestas iniciales. Es decir, que a través de estas imágenes se buscaba la representación de los estudiantes que iban a utilizar el material.

Todas las actividades que se propusieron cuentan con soporte digital en una página web que se diseñó para efectos de complementar el material didáctico de la cartilla y carteleras. En esta página web se encuentran los temas de la cartilla con más actividades, hojas de trabajo, audios y juegos, así como también se encuentran otros temas de interés etnoeducativo e intercultural. Se planteó que la página contará con un espacio para estudiantes y docentes, por lo que pueden acceder a la información y continuar su proceso de aprendizaje de inglés de manera autónoma con contenido relacionado al enfoque principal de la institución. Mientras que los docentes podrán hacer uso de este material digital para la planeación y ejecución de las clases de inglés siguiendo la cartilla y demás aportes.

Ahora bien, los contenidos de las actividades se escogieron revisando que se tratara de aspectos del contexto sociocultural de los estudiantes y de la comunidad educativa, integrando al personal administrativo de la institución, el lugar de origen de los estudiantes y sus familias, inclusión de temas de interés de los estudiantes, etc. Es por eso que en cada tema hay un espacio de discusión pensado como un intercambio de opiniones y experiencias.

[Enlace cartilla](#)

6.5. Evaluación de la intervención

Para obtener información pertinente para la investigación sobre las intervenciones realizadas con los estudiantes haciendo uso de la unidad y el material didácticos diseñado, se realizaron observaciones focalizadas de cada clase. Se tuvieron en cuenta categorías relacionadas con actividades encaminadas al desarrollo de habilidades comunicativas en inglés, materiales interculturales y etnoeducativos, el desempeño y la actitud de los estudiantes frente a las actividades. Asimismo, al finalizar las intervenciones se realizaron unas encuestas finales a las docentes y a los estudiantes, preguntando por su percepción de las intervenciones, del material didáctico, de su desempeño y avance en su proceso de aprendizaje de inglés. Los resultados presentados a continuación provienen del análisis de las 32 observaciones focalizadas correspondientes a la fase de implementación (septiembre-diciembre 2024) y las encuestas finales realizadas tanto a los estudiantes como a las docentes titulares que estuvieron muy pendientes del proceso de la investigación (diciembre 2024).

6.5.1. Actividades y materiales en el desarrollo de la competencia comunicativa

Todas las actividades presentadas en los materiales se relacionaban entre sí en un orden que brindaba a los estudiantes en primer lugar el input necesario para conocer del tema y que consecuentemente logaran un output.

Con el fin de promover el desarrollo de la comprensión lectora se realizaron actividades usando textos escritos cortos y sencillos de acuerdo con el nivel de los estudiantes y que tuvieran suficiente input relacionado con vocabulario nuevo sobre las temáticas a trabajar y la lengua en uso. Además de los textos, se suministró a los estudiantes guías y ejemplos para que pudieran realizar sus propias producciones. Los textos estaban relacionados con el contenido a trabajar en la clase y guardaban relación con los contextos socioculturales de los estudiantes además de otros contextos. En algunas ocasiones, se les presentó textos donde se expuso información de otras culturas para enfatizar en el aspecto intercultural y etnoeducativo.

Las actividades propuestas fueron: formular hipótesis sobre el significado de ciertas palabras de acuerdo con el contexto que se les presentaba; identificar información general o detallada sobre el contenido del texto; identificar vocabulario ya conocido en el nuevo texto; dar su opinión sobre el contenido del texto.

Con respecto al desempeño de los estudiantes en esta habilidad, según las observaciones de la etapa de intervención, encontramos que los textos sobre temas como las partes del cuerpo y la rutina diaria, que este fue muy bueno. Los estudiantes comprendieron los textos y aprendieron el vocabulario nuevo que después utilizaron para hablar o escribir sobre su propio contexto. Por ejemplo, en las lecturas de las profesoras describiendo su apariencia física, la descripción del cabello y el poema de los hábitos de higiene fueron la base para que los estudiantes después fueran capaces de producir su texto. La mayoría de los estudiantes identificaban el vocabulario presentado y lograban hacer una hipótesis acertada sobre el mensaje general.

Las actividades de lectura consistían en tres textos cortos que hablaban sobre pasatiempos los estudiantes lograron identificar el vocabulario presentado antes y además algunos lograron hacer la traducción de lo que se decía en los textos esto evidencia que hay un progreso grande en la habilidad lectora”. (Observación # 13, 20/11/2024)

Sin embargo, los textos de mayor complejidad por la cantidad de nueva información y la extensión significaron un reto mayor para los estudiantes. Esto se puede explicar, por una parte, por la falta de exposición a textos escritos y hábitos de lectura. Los estudiantes expresaron su frustración y cansancio frente al trabajo con la comprensión del texto. En este caso, el texto de amar el cabello propio, el del valor del cabello en otras culturas, y el de los hábitos de cuidado personal en diferentes culturas resultaron ser un reto para los estudiantes, quienes se mostraban agotados después de intentar leer un párrafo.

Nosotros nunca leíamos cuentos ni nada, porque la profesora hacía otras cosas, nos enseñaba los colores y cosas así pero ahora supe que leer en inglés no es tan difícil hay muchas palabras que se parecen al español (Entrevista final a estudiante, 3/12/2024)

Para algunos estudiantes la dificultad del vocabulario de las lecturas era alta. Sin embargo, para otros fue un reto que se trabajó en conjunto de forma amena. (Observación #7, Angie Aguilar, 07/11/24)

Para responder a las dificultades de los estudiantes, se optó por estrategias tales como la identificación de vocabulario conocido, relación de vocabulario nuevo con la imagen correspondiente, lectura en voz alta, modelos de respuesta para las preguntas de comprensión. Los estudiantes respondieron positivamente a estas estrategias y lograron hacer las actividades propuestas. Esta fue la habilidad más difícil y menos apreciada por los estudiantes, quienes en las entrevistas finales hicieron saber su dificultad con esta habilidad: “Lo más difícil fue la lectura del cabello yo no conocía esas palabras pude entender un poquito de qué trataba por las imágenes de las mujeres que se tapaban el cabello y las que lo tenían muy largo.” (Entrevista a estudiante, 03/12/2024).

Siguiendo con las actividades para promover la comprensión oral, se presentaron en la fase de la pre-tarea canciones infantiles sencillas que tuvieran vocabulario relacionado al tema trabajado en clase. Estas canciones también hacían parte del proceso de acercamiento a la lengua, pues los estudiantes necesitan acostumbrarse a los sonidos de la lengua y usarlos en actividades de la clase. Siguiendo las ideas planteadas desde lo intercultural y lo etnoeducativo se escogieron materiales audiovisuales con un repertorio amplio de variedades dialectales con el objetivo de que los estudiantes conocieran las diferentes formas de hablar en inglés. Al mismo tiempo que se resaltaron de manera explícita esas diferencias como una riqueza lingüística que debía ser reconocida por los estudiantes. Cabe anotar que los

textos escritos estaban acompañados de audios que apuntaban a mostrar el modelo de la pronunciación y la entonación. Los temas de los documentos audiovisuales fueron el cabello, el cuidado del cuerpo y la rutina. Las actividades de escucha se centraron en la repetición de nuevo vocabulario para la pronunciación, identificación del vocabulario en audios y videos y seguimiento de instrucciones: “Se les presentó la canción de “I love my hair” para trabajar la escucha y la pronunciación. Los estudiantes fueron capaces de identificar la frase en la canción y repetirla.” (Observación #5, Natalia Romero, 16/10/24)

Se hizo un énfasis durante todas las intervenciones en la escucha partiendo de la información recolectada en las encuestas donde el 20% de los estudiantes expresaron que deseaban mejorar su habilidad de comprensión oral. Para responder a esta demanda se intentó desarrollar la clase utilizando mayormente el inglés, dado input en la lengua meta y motivando a los estudiantes a responder en inglés. Aunque los estudiantes tenían dificultades de comprensión y resistencia a algunas actividades por no estar acostumbrados a input constante en inglés, hubo mayor participación y se lograron desarrollar las actividades en comparación con las de lectura.

Se les presenta una canción sobre las rutinas de cuidado personal, los estudiantes debían escuchar e identificar el vocabulario trabajado en clase. Después debían responder a ciertas preguntas sobre el orden de las actividades presentadas en la canción. Luego de varias reproducciones los estudiantes comienzan a tararear la melodía de la canción. Luego se realizó la lectura en voz alta del poema sobre el cuidado personal y los estudiantes debían relacionar las imágenes con el vocabulario. (Observación #8, Natalia Romero, 01/11/24)

En cuanto a la habilidad de producción escrita, se plantearon actividades que permitieran a los estudiantes expresar su contexto y sus realidades socioculturales utilizando el input de videos, audios, imágenes y textos escritos. Los temas sobre los cuales los estudiantes escribieron estaban relacionados con la descripción física propia y de un compañero, descripción de su rutina de cuidado personal, descripción de su rutina diaria, y sobre sus pasatiempos o actividades de ocio. Por ejemplo, se pidió a los estudiantes que describieran su cuerpo y el aspecto físico de uno de sus compañeros con el fin de promover el autorreconocimiento y el reconocimiento y aceptación del otro.

De igual manera, se realizaron unas actividades sencillas de escritura para que los estudiantes no se sintieran tan frustrados con el desarrollo de la habilidad. Se realizaron juegos de sopas de letras,

crucigramas y preguntas que los estudiantes debían responder con oraciones cortas a partir de textos presentes en el material didáctico. Con respecto al desempeño en esta habilidad, los estudiantes lograron realizar textos cortos en inglés en donde se vio reflejada su identidad y su contexto sociocultural, al hablar del cabello, rasgos físicos, rutinas y prácticas diarias. Los estudiantes obtuvieron la estrategia de utilizar como guía el texto presentado para construir su propia producción escrita realizando los cambios pertinentes de acuerdo a su contexto: “En la actividad final, los estudiantes debían escribir sus rutinas diarias en los diferentes horarios del día. Para hacer esto, los estudiantes hacen uso de las estructuras gramaticales sencillas que se expusieron al comienzo de la clase.” (Observación #10, Angie Aguilar, 15/11/24)

Aun así, se debe mencionar que los estudiantes presentaban falencias porque se quedaban solo con lo presentado en el texto guía. Esto se puede explicar por la falta de vocabulario por parte de los estudiantes para ampliar su producción escrita, por el poco input que reciben los estudiantes en su clase de inglés, y por la carencia de hábitos de escritura (incluso en español) para realizar un trabajo de esta índole: “Escribir en inglés fue más difícil porque no habíamos hecho un trabajo así antes en la clase.” (entrevista final a estudiantes, 03/12/2024)

Es importante resaltar que el abordaje de esta habilidad de escritura se estableció como una aproximación no sólo al lenguaje verbal sino también al arte con el dibujo y la pintura. Se pidió a los estudiantes que realizaran dibujos en donde se representaran a sí mismos para trabajar los temas “partes del cuerpo” y vocabulario relacionado con descripción física. Considerando los resultados del estudio de González (2016), usar el arte y la cultura en los proyectos etnoeducativos en los niños y niñas en edad escolar, es fundamental para generar una transformación de los lineamientos pedagógicos de forma positiva; permite que los estudiantes construyan su identidad a través de la representación de su entorno natural y cultural, dirigiéndose hacia un proceso de aprendizaje sensorial significativo.

En las actividades relacionadas con la habilidad de comunicación oral, se propuso a los estudiantes actividades como presentar información personal siguiendo modelos establecidos en tipo monólogo y diálogos cortos entre los estudiantes con el objetivo de que completarán las actividades desenvolviéndose con rapidez y confianza. En la encuesta inicial, el 48% de los estudiantes respondió que la habilidad que más deseaban trabajar en clase era la comunicación oral, hablar con sus compañeros usando la lengua meta. Gran parte de las tareas donde los estudiantes hablaban se encontraban como parte del producto al

final de cada tema, es decir, se realizaban lecturas, se veían videos y finalmente se tenía la producción oral o escrita con relación al tema, incluyendo aspectos personales de los estudiantes. “Se promueve el monólogo y la repetición de frases que pueden resultar importantes y fáciles de comprender para los estudiantes.” (Observación #15, Natalia Romero, 27/11/2024).

Durante las intervenciones se logró evidenciar que, en el desarrollo de esta habilidad, se presentaron dificultades relacionadas con la confianza en sí mismos por dos aspectos principales: en primer lugar, los estudiantes no se sentían seguros de compartir información u opiniones ya que esto significaba exponerse ante sus compañeros. En segundo lugar, el temor a equivocarse al hablar en inglés fue reiterativo en diferentes ocasiones. Lo anterior se puede interpretar, a partir de las observaciones iniciales y las respuestas sobre la percepción de la lengua como un proceso de aprendizaje-enseñanza, que dejaba completamente de lado la habilidad del habla. Los estudiantes no tenían actividades en las cuales tuvieran producciones orales: “Aprendí a hablar en inglés, antes me sentía mal y me daba mucho miedo equivocarme.” (entrevista final a estudiantes, 03/12/2024). En las observaciones también se puede constatar el avance de los estudiantes en la comunicación oral:

Se logra básicamente que algunos estudiantes salgan al tablero y señalen las partes del cuerpo de sus compañeros sin estructurar una presentación completa donde hagan uso de la lengua meta con fluidez. Muchos se muestran tímidos y manifiestan que es la primera vez que tienen que hablar en inglés frente al resto de la clase. (Observación #1 de Angie Aguilar, 22/09/24)

En la propuesta de intervención, las actividades de producción oral estaban enfocadas en temas cercanos al contexto de los estudiantes: sus rutinas, gustos, descripciones personales, etc. En cada tarea de comunicación oral se presentaba un modelo, preguntas guías y sugerencias de respuestas.

En cuanto al desempeño de los estudiantes, se pudo constatar que avanzaron en su nivel de inglés, algunos se entregaron de manera animada al aprendizaje, aprendieron a decir frases básicas y necesarias en el salón de clases.

(...) ahora piden permiso para ir al baño en inglés, responden y hacen algunas preguntas, poco a poco van avanzando en su desempeño, y eso es lo que se necesita. Nos ayuda muchísimo como docentes, que no tenemos formación en el área de lenguas extranjeras, porque nos guían y nos

ayudan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (Entrevista final a docente titular, 03/12/2024)

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación de Jaraba & Arrieta (2012) todo acto de enseñanza-aprendizaje debe estar contextualizado a la idiosincrasia sociocultural de los estudiantes y no a la aplicación irreflexiva de directrices que no son congruentes con las realidades que enfrentamos como profesores. Desde el comienzo de nuestra investigación teníamos establecido que la esencia del trabajo debía ser que los estudiantes se identificaran con el contexto presentado en los materiales, que a través del inglés logaran verse ellos mismos para reforzar su identidad y al mismo tiempo desarrollaran habilidades en la nueva lengua. Efectivamente, se logró plasmar la realidad de los estudiantes en las diferentes propuestas de materiales y actividades, dando como respuesta un desempeño satisfactorio en los estudiantes a pesar de las dificultades y limitaciones mencionadas en cada una de las habilidades.

6.5.2. El componente intercultural y etnoeducativo en el aprendizaje de inglés

En primer lugar, el diseño de los materiales fue un proceso riguroso puesto que se pretendía presentar una unidad didáctica con enfoque etnoeducativo para enseñar inglés. Si bien, de forma general es una propuesta creativa que se puede entender como “combinar” el inglés y la cultura afrocolombiana, puede caer fácilmente en el error de reproducir folclor en lugar de dar una apreciación profunda de todos los elementos socioculturales de las comunidades. Por lo tanto, se tuvo cuidado en la selección de temas significativos tales como el cabello, el color de piel, los roles de género y contrastando todo desde diferentes perspectivas culturales. Los estudiantes pudieron apreciar lo propio y explorar realidades de otros contextos culturales como lo expresan en la entrevista:

Aprendí sobre las personas y sus rutinas en países de África, que hacen cosas diferentes y parecidas a nosotros.

Me ayudó a aprender sobre las diferencias con otras personas, a que debemos respetar a los demás. (Entrevista final a estudiantes, 03/12/2024)

Durante la propuesta de intervención, se abordaron los componentes intercultural y etnoeducativo a través de diferentes temáticas con contenido sociocultural pertinente para los estudiantes en la clase de inglés y alineados con los DBA, organizados de tal forma que se desarrollaran desde el contexto de los

estudiantes, incluyendo también parte de los contenidos antes mencionados: sus actividades diarias, la descripción de sus cabellos y la comida.

La articulación del inglés y la etnoeducación responde a la normativa de la CEA (Cátedra de estudios afrocolombianos) que establece que la etnoeducación y la cátedra afrocolombiana no deben ser desarrollada como una asignatura sino como un elemento pedagógico transversal que impregna todas las áreas del conocimiento abordando temáticas y problemáticas que afectan la comunidad desde una perspectiva crítica. En este sentido, el inglés se incorporó como una herramienta para fortalecer el reconocimiento y la valoración de la identidad cultural de los estudiantes, permitiéndoles explorar y expresar sus propias realidades en un contexto global. A través del aprendizaje de la lengua extranjera, se promovió la apreciación de los elementos culturales propios y los de otras comunidades, lo cual facilitó un diálogo intercultural significativo permitiendo la reflexión sobre la diversidad al mismo tiempo que acercaba a los estudiantes al desarrollo de las competencias en la lengua extranjera.

Durante el desarrollo de la intervención, en las clases se utilizaron materiales multimodales (imágenes, audios y videos) todo articulado con el objetivo de exponer a los estudiantes a las diferencias culturales en las rutinas, hábitos y pasatiempos de niños y niñas en diversas partes del mundo. Los estudiantes aprendieron y reconocieron las prácticas sociales en otros países relacionadas con la cultura. Así mismo fueron capaces de reflexionar sobre las diferencias y similitudes con nuestra cultura. En el aula, se evidenciaron diferentes expresiones culturales y, por consiguiente, hábitos diferentes en la rutina diaria, lo que fomentó el respeto, la aceptación y la valoración de la diversidad.

(...) Aprendí de otros países y otros niños, sobre mi cabello y sobre las diferentes rutinas, y también de las comidas.

Conocí sobre otras culturas, la vida de esas personas y otras actividades que hacen en su vida.
(Entrevista final a estudiantes, 03/12/2024)

Frente a estos componentes, se trabajaron aspectos importantes con los estudiantes que tienen relación con la propuesta de la institución. Se tuvieron en cuenta diferentes etnias, se hizo énfasis en la población afrocolombiana, al ser mayoría tanto en el grupo como en la institución. No obstante, dada la diversidad, por ejemplo, la comunidad de migrantes identificada en el salón de clases, se decidió incluir aspectos culturales reconocidos de Venezuela, con el fin de exponer a todos los estudiantes a la situación actual de migración. Los estudiantes de la población migrante se sintieron representados y tomados en cuenta en el

material. “En mi opinión, yo creo que se logró realizar un trabajo intercultural al mostrar las prácticas sociales de otras culturas en actividades del diario vivir.” (Entrevista final a docente titular, 03/12/2024)

Las actividades trabajadas en el material didáctico integran el contexto de los estudiantes al hacer referencia a niños de la región Pacífico y de la población migrante, lo que resulta en una representación y visibilización de estos casos dentro del salón de clases. (Observación #15, Natalia Romero, 27/11/2024)

Me sentí identificada con los personajes que leímos en las cartillas, se veían como nosotros, tenían nombres como los nuestros, hacían actividades que hacemos. Me gustó mucho. (Entrevista final estudiantes, 03/12/2024)

Me identifiqué mucho con los niños que decían ser venezolanos y que estaban viviendo en Cali, que jugaban esto, los nombres, creo que me ayudó sentir esa inclusión en la clase. (Entrevista final a estudiantes, 03/12/2024)

Adicionalmente, para fomentar el aspecto etnoeducativo, se trabajó desde la realidad más cercana de los estudiantes: la escuela. Desde la perspectiva etnoeducativa, integrar la comunidad en el proceso de aprendizaje es esencial. Por lo que se decidió añadir información de personas de la escuela en el material didáctico. Presentar temas que estuvieran relacionados, por ejemplo, la temática de las materias escolares. La presentación de la rutina diaria de una persona del sector administrativo que conocen en la institución, entre otras estrategias. Esto fue importante para que los estudiantes se motivaran con las actividades de la clase: “Me gustó que había cosas de la escuela, como personas que conocemos, eso ayudó para que aprendiéramos.” (Entrevista final estudiantes 03/12/2024)

Los estudiantes tuvieron el espacio de escribir y presentar textos orales y escritos describiendo su rutina y señalando diferencias y similitudes con las rutinas de niños pertenecientes a otras culturas. Además, se llevaron a cabo reflexiones en grupo para analizar los roles de género en las rutinas diarias y cómo estas varían según el contexto cultural.

Se realiza reflexión sobre las actividades que realizan los niños, los estudiantes comentan que la rutina de la niña es aburrida, que ella hace labores del hogar y el niño se divierte más. Los estudiantes reflexionan sobre las diferentes actividades que realizan durante el día en sus propias rutinas. (Observación #13, Natalia Romero, 22/11/2024)

Los estudiantes reflexionaron sobre los rasgos culturales presentes en las rutinas diarias entre ellos mismos en el salón de clase. Algunos estudiantes comentaron sentirse identificados por las actividades que se presentaron en el material y darles una sensación de visibilización. (Observación #14, Natalia Romero, 26/11/2024)

Lo registrado en las observaciones de clase coincide con la apreciación de los estudiantes: “Casi todo lo que encontré en la cartilla tenía mucha relación con mi vida como las rutinas, la comida, mis pasatiempos y actividades diarias. Eso me gustó.” (Entrevista final estudiantes, 03/12/2024). Estos resultados evidencian el logro del objetivo de mostrar a los estudiantes su propia realidad mientras aprenden la lengua extranjera. Este hallazgo coincide con uno de los antecedentes incluidos en esta investigación (López, 2020) quien concluye que “la educación intercultural debe estimular y resaltar la apreciación y los valores comunitarios del individuo de acuerdo con su lengua y cultura.” En ese sentido, para el autor, el sistema educativo debe propiciar la educación intercultural en función del reconocimiento y legitimación de las culturas. El hecho de aprender una nueva lengua no implica que la lengua materna se debe descartar o desvalorizar, al contrario, se tiene que establecer un espacio de apropiación. Teniendo en cuenta, el planteamiento de este autor, los temas de nuestra unidad didáctica están orientados al desarrollo de la competencia intercultural, con ejercicios de reflexión, lecturas y videos que permiten a los estudiantes acercarse desde el respeto a perspectivas de vida propia y ajena para fomentar la aceptación y la inclusión de la diversidad cultural.

Otro antecedente que podemos relacionar con nuestro estudio es el de Jaraba & Arrieta (2012). En su investigación, los autores tomaron un elemento identitario de los estudiantes, el trenzado de la caña de flecha, que sirvió de puente para acceder al inglés desde lo propio. Los autores evidencian progreso en el desempeño en el inglés, así como un aumento en el interés por aprender la lengua de manera autónoma. Coincidimos con estos autores en el sentido de incluir en las clases de inglés un elemento identitario de la comunidad que está aprendiendo la lengua con el fin de promover el interés por aprender y utilizar la lengua objeto de estudio para aprender y reflexionar su propia identidad. Durante las observaciones iniciales de clases constatamos la baja inclusión de elementos identitarios o culturales, razón por la cual, en la cartilla, se incluyeron diferentes elementos pertenecientes a la cultura afro y a los migrantes venezolanos quienes representan una población étnica numerosa en la institución. Estos elementos fueron presentados a través de prácticas y símbolos propios de estas comunidades relacionadas con las comidas,

personajes representativos y lugares emblemáticos. Los estudiantes reconocieron en los materiales estos elementos y se evidenció un acercamiento positivo por parte de ellos hacia el aprendizaje del inglés gracias a la representación que otorgaban los materiales.

En este punto es preciso resaltar que por un lado el componente intercultural se establece metafóricamente como un puente que permite conectar con lo exterior a través de actividades de exploración, escucha y lectura que consecuentemente llevan a una producción en donde los estudiantes hablan de sus realidades. También, los estudiantes realizaron una serie de reflexiones sobre las diferencias y similitudes que encontraron entre las culturas de otros países, presentadas en la clase de inglés, con la cultura propia.

Por otro lado, el componente etnoeducativo en esta investigación se concibe como el punto de partida desde el autoconocimiento, el cuestionamiento y la reflexión que necesariamente deben ser compartidas por medio de producciones orales, escritas o en cualquier formato artístico que transmiten el sentir de la autoexploración.

En el siguiente apartado, se presentan las dificultades que se presentaron durante la investigación y las estrategias que se utilizaron para afrontar estas situaciones.

6.5.3. Limitaciones, dificultades y estrategias

Las limitaciones presentes durante esta investigación se pueden dividir en tres categorías generales: limitaciones externas y de logística, limitaciones en los estudiantes y limitaciones de las estudiantes investigadoras.

Se presentaron dificultades con factores internos y externos que generaban distracción en las clases e impedían el continuo desarrollo de la clase de inglés, lo que perjudicaba el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Ruidos de otros salones, estudiantes de otros cursos que ingresaban al salón buscando profesoras o compañeros, así como personal administrativo del colegio que necesitaba entregar información a los estudiantes o a las profesoras titulares. Aunque se intentó con diferentes estrategias para

retomar la atención de los estudiantes en las clases, los casos de distracción seguían sucediendo y siempre generaban desconcentración del tema que se estaba explicando.

Con respecto a los estudiantes, una de las problemáticas más recurrentes fueron los casos de indisciplina. Se presentaron casos de estudiantes que no deseaban trabajar en clase y distraían a sus compañeros. Se decidió recibir asesoramiento con los docentes titulares y directivos para informar de la situación además para conocer el contexto personal y familiar de aquellos estudiantes. Esta información fue recolectada teniendo plena conciencia de que se trataban de los datos personales de los estudiantes. El objetivo era poder comprender el trasfondo que llevaba al estudiante a comportarse de forma indisciplinada constantemente. La información otorgada permitió conocer que algunos de los estudiantes venían de situaciones de violencia y vulnerabilidad. Se acordó entonces adoptar como estrategia un acercamiento a los estudiantes desde la empatía para incluirlos en las clases en lugar de aislarlos y catalogarlos como problemáticos ya que de acuerdo con Sulich (2004), la rebeldía en los estudiantes no es un comportamiento sin causa, sino una manifestación de problemas subyacentes.

Para abordar la indisciplina de manera efectiva, en primer lugar, es fundamental identificar su origen, que puede estar relacionado con dificultades familiares, problemas emocionales o la necesidad de sentirse visto y valorado. Asimismo, el docente debe establecer un acercamiento empático con los estudiantes, evitando los castigos y los llamados de atención públicos ya que estos estudiantes están constantemente expuestos al señalamiento y la estigmatización. Se debe hacer uso de comentarios positivos y motivantes para que los estudiantes sientan que sus esfuerzos son apreciados. En el caso particular del grupo objeto de estudio, los estudiantes al notar el interés por integrarlos en la clase comenzaron a cambiar su actitud. Ya no había necesidad de pedirles que hicieran las actividades pues ellos mismos demostraban iniciativa y compromiso. A algunos de ellos se les designó el rol de monitores para que se encargaran de entregar las cartillas, de regular algunas actividades y ayudar a acomodar el espacio de clase. Los estudiantes se comprometieron con estos roles y los compañeros respondieron de forma positiva al trabajo realizado por ellos.

Por otra parte, durante las observaciones iniciales y las primeras intervenciones se notó una resistencia por el aprendizaje del inglés, que de acuerdo con algunas de las opiniones más populares entre los estudiantes “el inglés no es útil para ellos puesto que es una lengua que se habla en un país muy lejano.” (Entrevista inicial estudiantes, 22/02/2024). Para promover la motivación hacia el aprendizaje del inglés,

se diseñaron diferentes estrategias: implementación de juegos, actividades grupales, reforzar los temas y ejemplos donde se aborda el contexto sociocultural de los estudiantes y la incorporación de la evaluación personalizada (assessment) dando comentarios sobre el trabajo realizado en clase a cada uno de los estudiantes, al comenzar o finalizar una sesión.

En cuanto a las dificultades como investigadoras, una de las limitaciones para el desarrollo de la presente investigación estuvo en la poca formación en el enfoque etnoeducativo. En la Licenciatura en Lenguas Extranjeras no se ofrecen cursos orientados que nos lleven a explorar este enfoque y su aplicación en el contexto local. Esta necesidad nos llevó a buscar información bibliográfica, asistir a conferencias sobre el tema, tener constante diálogo con profesionales en el área y tomar el curso de Educación para comunidades Negras, Afrocolombianas y Raizales Palenqueras con el fin de fortalecer conocimientos previos sobre teorías, estrategias y actividades pertinentes para la propuesta de intervención. Esta investigación es una propuesta que busca abrir espacios e integrar el aspecto etnoeducativo en la licenciatura, dada la gran cantidad de instituciones educativas con este enfoque en la ciudad.

Es importante resaltar que las diferentes limitaciones y dificultades que se presentaron durante el desarrollo de esta investigación fueron aprovechadas como oportunidad de aprendizaje para superarlas de forma proactiva. Se estableció un trabajo en conjunto con la directora del trabajo de grado, las docentes titulares de la institución y demás profesionales en el área de educación para resolver dificultades, utilizando múltiples estrategias, metodologías y recursos.

Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo analizar el impacto en el desarrollo de las habilidades comunicativas e interculturales de la implementación de una unidad didáctica, con base en los planteamientos del enfoque basado en tareas, la perspectiva intercultural y el enfoque etnoeducativo. El grupo objeto de estudio fueron estudiantes de quinto grado de una institución etnoeducativa. Como punto de partida se tuvo en cuenta el enfoque pedagógico de la institución, las necesidades de los aprendices, así como sus contextos socioculturales para llegar a la exploración prácticas sociales de otras culturas con el fin de fomentar el respeto y la aceptación de la diversidad.

En el desarrollo de la investigación se recurrió a diferentes técnicas de recolección de información. Para determinar el nivel de inglés de los estudiantes se aplicó una prueba diagnóstica de inglés siguiendo los lineamientos emitidos por el MEN para este curso, es decir la evaluación fue construida con base en los DBA y contenidos temáticos específicos para quinto grado. También, se hicieron observaciones iniciales no participantes del grupo objeto de estudio. Además, se realizó una encuesta de intereses y necesidades para obtener información sobre los gustos de los estudiantes, así como la percepción de sus fortalezas y debilidades en el inglés. A partir de esto, se encontraron necesidades e intereses susceptibles de integrar en una propuesta pedagógica para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En primera instancia, la prueba diagnóstica nos permitió conocer el nivel de las competencias con respecto a los estándares propuestos por el MEN que tenían los estudiantes en cuanto a la lectura, escritura, vocabulario y gramática. Los estudiantes no habían desarrollado el nivel esperado en las

habilidades comunicativas en inglés debido al uso constante de actividades centradas en vocabulario y traducción y la baja exposición a la lengua en uso y a contenidos interculturales.

En segundo lugar, la encuesta de intereses y necesidades se concentró en información sobre el lugar de origen de los estudiantes, sus familias y sobre la percepción del inglés, que arrojó como resultados que la mayoría de los estudiantes pertenecen y se identifican como afrocolombianos. Algunos compartieron que han vivido procesos de migración, unos desde municipios de la región pacífica colombiana como Buenaventura, Tumaco, Quibdó; otros provienen de Venezuela. En cuanto a las percepciones y gusto frente al idioma inglés, los estudiantes expresaron su gusto y aceptación del inglés como un medio importante para acceder a mejores oportunidades en la vida. Expresaron además su deseo por aprender y mejorar su nivel de desempeño en las diferentes habilidades comunicativas en inglés. El interés de los estudiantes por interactuar en la lengua extranjera fue tenido en cuenta en la construcción de la unidad didáctica.

En el diseño de la unidad didáctica se consideraron los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación en términos de contenidos y objetivos para quinto grado, el enfoque de la institución y el plan de área. Las actividades diseñadas apuntaron al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en inglés, tomando los contextos socioculturales de los estudiantes para que tuvieran la oportunidad de usar lo trabajado en clase de manera práctica en situaciones reales y conocidas por ellos mismos. Se tuvieron en cuenta diferentes etnias, se hizo énfasis en la población afrocolombiana y la población migrante quienes se sintieron representados y tomados en cuenta en el material, así como las prácticas sociales de otras culturas en actividades del diario vivir.

Para la recolección de información durante esta etapa, se realizaron observaciones focalizadas, y al final se aplicó una entrevista grupal a los estudiantes y una entrevista a la docente titular del curso. Como resultado final de la intervención, la mayoría de los estudiantes eran capaces de responder y participar en inglés en un nivel básico de acuerdo con los objetivos de aprendizaje planteados en la unidad didáctica. También, entendían textos cortos sobre temas relacionados con su vida diaria. Lograron producir textos orales y escritos donde se describen a sí mismos, hablan de sus rutinas cotidianas y pasatiempos, usando vocabulario básico presentado en las clases. Desde la percepción de las docentes titulares, la presente investigación entregó un material y unas intervenciones diseñadas siguiendo los objetivos de aprendizaje para los estudiantes en este grado y nivel de lengua extranjera. Se realizaron actividades pertinentes para

que los estudiantes pudieran desarrollar la habilidad oral y escrita del inglés. Las temáticas trabajadas con los estudiantes promovieron la reflexión sobre prácticas culturales propias y ajenas relacionadas con la rutina, los pasatiempos, hábitos de cuidado y alimentación. El mejoramiento del nivel de desempeño se evidenció en el compromiso con el aprendizaje, aprendizaje de oraciones básicas y necesarias en el aula, interacciones en la lengua meta en torno a las temáticas mencionadas, desarrollo de estrategias de lectura y reflexiones sobre la diversidad étnica y cultural.

En el desarrollo de la investigación hubo dificultades que requirieron intervención por parte de las docentes investigadoras: baja intensidad horaria para la enseñanza del inglés en la institución, lo que dificultó el desarrollo de las actividades pedagógicas; interrupción de las clases, por factores internos y externos a la institución; resistencia por parte de los estudiantes, argumentando lo difícil que resulta el inglés por estar acostumbrados a actividades con vocabulario y traducción; casos de indisciplina. Esto llevó a la búsqueda de múltiples fuentes de información para resolver de la mejor manera las situaciones y proponer estrategias: consenso con las docentes titulares para tener más horas de clase, juegos, inclusión de los estudiantes en vez de aislamiento o castigo, acompañamiento en las actividades, promoción de la participación de todos los estudiantes, inclusión de contextos conocidos por los estudiantes. Esto demuestra que la práctica pedagógica es un reto que lleva a mayor y mejor formación del docente.

Para finalizar, la investigación se convirtió en un espacio de transformación personal y profesional favoreciendo el desarrollo de conocimientos y habilidades relevantes para la enseñanza de la lengua extranjera que solo se obtienen en la práctica de la profesión. Se desarrollaron habilidades sociales y comunicativas necesarias para las clases, así como habilidades pedagógicas y de manejo de clase. Se logró realizar un trabajo importante con los estudiantes para que mejoraran en su nivel de inglés y su reflexión en aspectos interculturales mediante actividades con este enfoque y la etnoeducación, característica principal de la institución. Entonces, es esencial reconocer que la vinculación de los contenidos académicos con los contextos reales de los estudiantes favorece el proceso de aprendizaje.

Esta investigación nos muestra que la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera en una institución etnoeducativa debe estar pensada en la unión de los aspectos culturales junto a las bases de la lengua. Esta articulación propicia la exploración cultural de los participantes en un aula de clases, contribuye a la aceptación y respeto por las diferencias culturales y permite la apropiación de la cultura propia, el respeto por las prácticas culturales y los saberes ancestrales propios. Por lo anterior, se

evidencia la necesidad del diseño y aplicación de materiales didácticos con enfoque etnoeducativo e intercultural que permita a los estudiantes desarrollar habilidades comunicativas en inglés y un aprendizaje significativo en pro de la exploración de la cultura propia y las culturas ajenas.

Finalmente, el trabajo realizado permitió explorar tanto el rol de docente de lenguas extranjeras, como también el rol del docente etnoeducador, quien se enfrenta a complejas realidades de estudiantes impactados por la violencia, el abandono estatal, la pobreza, la discriminación, etc. Por ende, se comprende que la labor trasciende la tarea de impartir conocimientos y se convierte en un agente de cambio que logre, en su mayor medida, atender, reflexionar y buscar soluciones a los desafíos que afectan la comunidad estudiantil. En este sentido, el aula se configura como un espacio seguro para que los estudiantes logren el desarrollo de competencias comunicativas en inglés y su capacidad de reflexión crítica sobre su identidad y su entorno.

En este proceso se logró evidenciar en los resultados que el diseño de material didáctico con enfoque intercultural y etnoeducativo juega un papel fundamental pues permite que los estudiantes se reconozcan a sí mismos en los contenidos presentados, valorando su herencia cultural y reforzando también el sentido de pertenencia en la comunidad educativa. Después de la experiencia vivida durante las intervenciones reconocemos que estas experiencias pueden marcar profundamente al docente. Es en estas circunstancias que el docente etnoeducador desarrolla una visión crítica y de búsqueda de soluciones y estrategias. Además desarrolla empatía que le permiten generar estrategias pedagógicas significativas. Enfrentar estos retos no solo produce una transformación en los estudiantes, también redefine el papel del docente como un actor clave en la construcción de una educación más justa e inclusiva.

Recomendaciones

Con base en el trabajo desarrollado, nos permitimos hacer las siguientes sugerencias para futuras investigaciones en que pretendan atender las problemáticas de la integración de la enseñanza del inglés y la etnoeducación.

A partir de los resultados obtenidos, consideramos que la cartilla puede transformarse e incluir muchos más aspectos culturales propios y etnoeducativos para trabajar el inglés desde los conocimientos y saberes propios de nuestras culturas. Al ser un trabajo inicial y con unas bases que necesitan más profundización en la etnoeducación, el material didáctico puede seguir desarrollándose con aportes de nuevos profesores que deseen sumar para el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el área de inglés desde una perspectiva etnoeducativa e intercultural.

Para futuras investigaciones, se hace necesario empezar con la intervención pedagógica desde el primer semestre de la práctica docente. En el inicio del periodo lectivo las clases son más constantes y no se ven interrumpidas con otras actividades culturales del calendario académico y el impacto de la intervención puede ser más significativo para los estudiantes, las docentes titulares y las docentes investigadoras. Además, los estudiantes se sienten más conectados con el proceso educativo que al finalizar el año lectivo y calendario. Cuando el año escolar va a terminar, diferentes actividades de las instituciones educativas, interrumpen el proceso planeado y dificultan el trabajo.

Para esta investigación, se llevó a cabo un análisis cualitativo del desempeño de los estudiantes durante las intervenciones, evidenciando resultados positivos. No obstante, es necesario hacer uso de medición numérica de las actividades y el desempeño presentado por los estudiantes para realizar un análisis cuantitativo y medir con mayor precisión el impacto de las intervenciones y el material diseñado en los estudiantes y su proceso de aprendizaje del inglés. Se recomienda calificar el trabajo de los estudiantes durante las intervenciones para obtener información cuantitativa que permita medir el proceso y avance de los estudiantes.

Referencias

- Arias, D. H., & Torres, E. (2017). Unidades didácticas: Herramientas de la enseñanza. *Noria Investigación Educativa*, 1(1), 41–47. <https://doi.org/10.14483/25905791.13072>
- Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a02.htm>
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Bolaños, A. (2019). *Diseño de secuencia y material didáctico para portugués, lengua extranjera, nivel A1.1, dirigidos a los estudiantes adultos del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, Cali* [Tesis de pregrado, Universidad del Valle].
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). Addison Wesley Longman.
- Burns, A. (2009). Action research in second language teacher education. En A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 289-297). Cambridge University Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Bases teóricas de los enfoques comunicativos para la enseñanza de idiomas. *Lingüística Aplicada*, 1, 1-47.
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: Elogio y crítica. *Lingüística y Literatura*, 36(37), 11-33. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21223>
- Castillo, E. (2016). Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación. *Revista Colombiana de Educación*, 71, 343-360.
- Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781853596858>
- Corredor, D. (2017). Herramientas lúdicas que motivan el aprendizaje del inglés, en estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Técnica Tomás Vásquez Rodríguez de Paipa. Fundación Universitaria Los Libertadores.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage.
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in education: A theoretical and methodological toolbox*. Springer.
- Dietz, G. (2009). *Multiculturalism, interculturality and diversity in education* (Vol. 8). Waxmann Verlag.
- Dawson, C. (2016). *100 activities for teaching research methods*. Sage.
- Escamilla, A. (1995). *Unidades didácticas: Una propuesta de trabajo en el aula*. Luis Vives (EDELVIVES).
- García, J., & Nano, J. (2000). *Estrategias didácticas de educación ambiental*. Ediciones Aljibe.
- González, J. (2016). *La tradición oral como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la etnoeducación afrocolombiana inicial en niños de 3 a 5 años del CDI El Guadual, de Villa Rica, Cauca*. [Tesis de pregrado, Universidad del Valle].
- Gutiérrez, C., & Aguirre, M. (2022). English instructors navigating decoloniality with Afro-Colombian and Indigenous university students. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(3), 783–802. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n3a11>
- Jaraba, D. L., & Arrieta, A. (2012). Etnoenglish: trenzando palabras, historias y proyectos de vida del pueblo Zenú. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 17(1), 93-102.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1998). *The Action Research Planner*. Australia: Deakin University.
- León, E. & Walsh, C. (2007). Aprender haciendo: una metodología para la reconstrucción de saberes. Cartilla etnoeducativa. *Fondo Documental Afro-Andino*, UASB.
- Liddicoat, A. (2013). *Language-in-education Policies: The Discursive Construction of Intercultural Relations*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847699152>
- Liddicoat, A. J. & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching and Learning*. Blackwell.
- Liddicoat, A. J. (2015). Interculturality. *The international encyclopaedia of language and social interaction*, 1-5.

López, V. M. (2020). El inglés criollo en Panamá: Desde una perspectiva etnoeducativa. *Cátedra*, (18), 198–205. Recuperado a partir de <https://revistas.up.ac.pa/index.php/catedra/article/view/2108>.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). Ley 115. Ley General de Educación, Etnoeducación.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). Etnoeducación: definición.

MEN. (2006). Derechos Básicos de Aprendizaje. Disponible en línea a través de la página: www.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue.

MEN. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Inglés. Disponible en línea a través de la página: www.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue.

Ministerio de Educación Nacional (2016) Mallas de Aprendizaje de Inglés. Disponible en línea a través de la página: www.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue.

MEN. (2018). Interculturalidad: definición.

Niño, V. (2008). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá. Ecoe Ediciones.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (2004). Task-based language teaching in the Asia context: Defining ‘task’. *Asian EFL Journal*, 8 (3). Online documents at URL http://www.asian-efl-journal.com/Sept_06_dn.php. [15.12.2006]

ONU. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals>.

Palacios, M. (2019). *Diseño e implementación de un espacio extracurricular para el fortalecimiento de la competencia oral en inglés dirigido a estudiantes de cuarto grado de un colegio rural de Buga*. (Tesis de pregrado).

Perry, L & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: Models and approaches. *Intercultural Education*. 453-466.

Pulido, Y. (2012). La etnoeducación bilingüe: logro político y desafío para las etnias. *Lenguaje*, 40(1), 231-254.

Recuperado

de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792012000100010&lng=en&tlng=es.

Richards, J. & Rodgers, T. (2001) Approaches and Methods in Language Teaching. *Cambridge University Press*. 223-243.

Rivera, L. (2019). Diseño, implementación y evaluación de una unidad didáctica para el desarrollo de la expresión oral en inglés a través del aprendizaje basado en proyectos y la utilización de las TICs en un grupo de séptimo grado de una institución educativa pública de Cali. (Tesis de pregrado)

Román, N. M. (2021). La enseñanza del inglés desde la pedagogía crítica. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/16768>. (Especialización en Pedagogía).

Sánchez, E. (2018). Etnoeducación y prácticas interculturales para saberes otros. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 166-181. Universidad del Zulia

Shohamy, E. (2007) *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Routledge. Taylor and Francis group. DOI:10.4324/9780203387962.

Sulich, M. (2004). Keeping Discipline in the Classroom. *English Teaching Forum*. Volume 42, Issue 3.

Triviño, L., & Palechor, L. (2006). Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. *Universitas-XXI. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*. 145-181.

UNESCO. (2005). Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales

Universidad del Cauca. (2008). Cátedra de Estudios Afrocolombianos: Aportes para maestros.

Valencia, L. N. (2016). Fortalecimiento de la etnoeducación en el diseño del plan de área de ciencias naturales del grado 5º en la institución educativa Las Américas. [Tesis de pregrado, Universidad del Valle].

Valls Campà, L. (2009). Didáctica de la competencia comunicativa intercultural y aplicación de técnicas de Investigación social. Una propuesta basada en la técnica de grupos focales para la clase de ELE en el contexto universitario japonés. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija. Departamento de Lenguas Aplicadas.

Van den Branden, K. (2016) *Task-based Language Teaching. The Routledge Handbook of English Language Teaching*. 238-251

Velasco, C. A. (2011). Comunidad, Cultura y Etnoeducación Afrocolombiana. Universidad del Valle. Facultad de Humanidades. Grupo de Investigación Cununo, 2011. ISBN: 978-958-670-865-4.

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

Yus, R. (1998) *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Graó, España.

Anexos

1. Prueba diagnóstica.
2. Registros de observaciones de clase.
3. Encuesta de intereses y necesidades de los estudiantes.
4. Entrevista a la docente.
5. Observaciones focalizadas.
6. Entrevista final a estudiantes.
7. Entrevista final a docente titular.
8. Apartados del material didáctico (cartilla).
9. [Página web Etno-Inglés](#).
10. Consentimiento de padres de familia.

Anexo # 1

Análisis de nivel de idioma inglés

Nombre _____



1. Choose an answer
Bananas are blue.
Bananas are yellow.
Bananas are red.



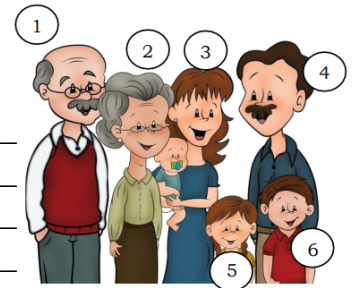
2. Choose the correct animal
Birds
Cats
Bears



3. How is the weather?
• It is sunny.
• It is windy.
• It is rainy.

4. Family members

- 1 _____
3 _____
4 _____
6 _____



Complete the sentences

- Good morning, how are you? - Good morning. I am _____, thank _____.
- Do you like mangoes? - No, I _____ like mangoes.

Answer the questions using your personal information.

What is your name? _____

How old are you? _____

Where do you live? _____

What is your favorite color? _____

Read the text and answer the questions.

Luis is a good student. He is 10 years old, he is tall with dark brown skin, he lives in Cali with his family. He wakes up every day at 6:30, then he has breakfast and goes to school at 7:00 am. He likes to play with his friends. He likes pizza and reggaeton.

Who is a good student in the text? _____

What time does Luis wake up everyday? _____

What food does Luis like? _____



Anexo # 2

Registro n°: 3

Fecha: 18 marzo de 2024

Institución: I. E 7 de agosto.

Número de estudiantes: 24

Profesor: Diana Saa

Tiempo de observación: 1 hora 25 min

Actividad observada, tema: physical appearance-adjectives

Nombre de los observadores: Angie Aguilar - Natalia Romero

Hora	Descripción	Interpretación/ Comentarios/interrogantes/ análisis preliminares	Categoría
11:00a m	La clase de inglés tiene lugar en la institución educativa 7 de agosto, sede vecinal en el grado 5 de primaria. La profesora dispone de un tablero blanco, marcadores y borrador. Además, tiene una silla, escritorio y cajones para almacenar objetos relacionados a las clases. El salón cuenta con una puerta, ventana, ventiladores, carteles e imágenes.	Una organización tradicional en filas esto hace que los estudiantes que quedan en las en los puestos de atrás no alcancen a ver bien el tablero y tengan que pararse en repetidas ocasiones trayendo como consecuencia el llamado de atención de la profesora y la distracción de otros compañeros.	Classroom management delegar tareas a estudiantes
11:15	Los estudiantes (26 en total; 12 niñas, 14 niños) se encuentran ubicados en su respectivo asiento, cada mesa cuenta con un asiento, los estudiantes se ubican en parejas, uniendo mesas y sillas. Los escritorios están alineados uno detrás de otro, en 4 filas de cara al tablero y a la profesora.		Actividades de la clase directrices de la profesora
11:30	La clase comienza con la profesora pidiendo a los estudiantes que se organicen, saquen sus cuadernos y pongan atención. La profesora explica que la clase del día de hoy será sobre los adjetivos que son las palabras para describir y dar las cualidades o los defectos de una persona. Los estudiantes hacen comentarios entre ellos sobre sus cualidades.		actividades con habilidades lingüísticas en ingles
	La profesora entrega un material en fotocopias donde están los adjetivos acompañados con un número que corresponde a una imagen que los define.	La profesora trata de hacer una explicación en términos que los estudiantes puedan entender, esto es muy positivo porque hace que el estudiante entienda la función de lo que va a aprender.	materiales impresos ayudas tecnológicas interacción estudiantes interacción con la docente uso lengua materna uso lengua meta

11:35	los estudiantes reciben las fotocopias, algunos se ríen entre ellos, otros señalan y dicen que se parece a tal persona, señalando a otro compañero. La profesora les llama la atención y les pide que se concentren en lo que están haciendo en la clase. La actividad que van a realizar los estudiantes consiste en primer lugar en dibujarse en los cuadernos tal y como ellos se perciben físicamente.	Esta actividad es un claro ejemplo de cómo se integra la etnoeducación en el aprendizaje del inglés muy bien logrado por parte de la profesora.	
11:45	La profesora resalta que con esta actividad busca sensibilizar a los estudiantes especialmente sobre las características físicas que hacen parte del grupo étnico afrocolombiano, sobre el respeto hacia las mismas.	Se evidencia cómo ciertos estudiantes tratan de hacer sus dibujos tal cual como ellos creen que son, a pesar de que hay algunos compañeros que hacen burla de los dibujos de los otros esto debería de mejorarse trabajando un poco más el respeto hacia la diferencia.	
12:00	Los estudiantes se emocionan y algunos comienzan a sacar sus cuadernos y sus cartucheras con colores y lápices, los estudiantes que no tienen lápices y colores, la profesora les dice que se hagan con los que sí tienen para que así puedan compartir.	La profesora hace uso de material digital que llama mucho la atención de los estudiantes porque tiene colores, algo que las fotocopias no tienen.	
12:30	Mientras están en la actividad dibujándose pasan ciertos vendedores ambulantes por fuera de la institución y el ruido se escucha en clase algunos estudiantes hacen comentarios sobre lo que escuchan y se ríen. La profesora mientras tanto muestra un ejemplo en el tablero proyectado por el video beam sobre un dibujo donde se aprecian las características físicas de la persona utilizando los adjetivos. Algunos estudiantes se levantan de sus sillas, se acercan y le muestran a la profesora lo que llevan adelantado. La profesora les hace comentarios y sugerencias a algunos les dice “mira tú tienes gafas y no las dibujaste”, “Muy lindo dibujo quedaste igualita”... La ruta escolar llega para llevar a algunos niños a sus casas. Por lo tanto los estudiantes que se van en ella tienen que salir de la clase. Entonces, la profesora les deja la tarea inmediatamente a todos y	Recibir la aprobación de la docente para los estudiantes es muy importante, los emociona y los motiva para seguir trabajando, los que retornan a sus puestos les muestran a sus compañeros con orgullo. Esta situación es muy negativa porque interrumpe el proceso de los estudiantes en la clase. No solo de los que tienen que irse, sino los que se distraen de ver cómo sus compañeros se van. Es importante destacar que esto es una situación temporal, luego el tema de la recogida será diferente.	

	dicen que tienen que terminar los dibujos, los que no lo han hecho colorearlos y decorar la hoja completa de forma que sea llamativo y señalar las características que más les gusten de cada uno y ponerlas en inglés. Les presenta un ejemplo para que realicen la actividad. Por ejemplo: soy alto, tengo mi cabello rizado... Los estudiantes que se quedan organizan un poco el salón y luego se van. La clase finaliza.		
--	---	--	--

Registro n°: 4

Fecha: 01 de abril 2024

Institución: I. E 7 de agosto.

Número de estudiantes: 25

Profesor: Diana Saa

Tiempo de observación: 1 hora

Actividad observada, tema: describing people

Nombre de los observadores:

Hora	Descripción	Interpretación/ Comentarios/interrogantes /análisis preliminares	Categoría
11:00am	La clase de inglés inicia con los estudiantes (25 en total; 1 niñas, 14 niños) quienes se encuentran ubicados en su respectivo asiento, cada mesa cuenta con un asiento, los estudiantes se ubican en parejas, uniendo mesas y sillas. Los escritorios están alineados uno detrás de otro, en 4 filas de cara al tablero y a la profesora. La profesora realiza llamado a lista, les pide a los estudiantes que saquen el cuaderno, se sienten en sus puestos y hagan silencio para iniciar la clase. Algunos niños hablan entre ellos y se desconcentran, la profesora llama la atención de unos cuantos. Luego, la profesora explica que continuarán trabajando la descripción de sí mismos y otras personas. Aclara y concientiza a los estudiantes que todas las personas son diferentes y merecen respeto. Los niños asienten y se disponen a prestar atención a la actividad.	Los estudiantes están acostumbrados a estar ubicados en una organización tradicional. Comparten con el compañero que tienen a su lado e interactúan entre ellos. Aunque lo hace en español, la profesora realiza de forma constante la sensibilización social con los estudiantes. Un trabajo que tiene un enfoque etnoeducativo, donde se enfatiza el respeto y la unión, a pesar de las posibles diferencias. La profesora realiza una comparación de la	Classroom management delegar tareas a estudiantes Actividades de la clase directrices de la profesora actividades con habilidades lingüísticas en ingles materiales impresos ayudas tecnológicas interacción estudiantes interacción con la docente uso lengua materna uso lengua meta

12:30	La profesora entrega un nuevo material en fotocopias titulado describing people, la profesora realiza la traducción, y les explica que es una actividad para describir a otras personas. Les explica que parece el juego adivina quien, porque a un lado de la fotocopia están unas personas animadas con su respectivo nombre y; al otro lado, se encuentran unas preguntas para contestar quién es, de acuerdo con las imágenes. Los niños empiezan a preguntarle a la profesora que significan las preguntas, la profesora les responde que deben buscar en el diccionario para entender. Les pide a los estudiantes que se hagan en grupo buscando que todos tengan un diccionario para trabajar, los estudiantes empiezan a mover las sillas para ubicarse en grupo. Algunos se desconcentran mientras se mueven, hablan entre ellos y preguntan quién tiene diccionario. La profesora les dice que deben trabajar, ya que les revisará lo que hayan avanzado. Además, les recuerda que deben pegar la fotocopia en el cuaderno para una posterior revisión general de cuadernos. Los estudiantes buscan las palabras de las preguntas, y algunos responden con la nueva información que tienen. Al pedirle revisar la fotocopia a los estudiantes, nos encontramos con tres tipos de preguntas. La primera les pide a los estudiantes que respondan si es verdadero o falso la frase con la que describen a una persona. Todas las frases siguen la estructura gramatical “have got” que se encuentra conjugada en tercera persona singular para indicar que alguien posee algo, en este caso es una descripción física.	actividad con un juego para que los niños se sientan tranquilos por algo que conocen, y motivados para realizar la actividad. Se motiva al trabajo en equipo de los estudiantes para que realicen la actividad. En estos espacios, es posible que realicen una reflexión y compartan sus experiencias propias. Se considera acertado la elección del material. Sin embargo, contiene demasiada información y preguntas que los estudiantes no conocen ni han trabajado, lo que dificulta el desarrollo de la actividad y a la larga, el aprendizaje de inglés de los estudiantes. Los estudiantes buscan la aprobación y la guía de la profesora sobre el siguiente paso a realizar en las actividades. Resulta un poco difícil que los estudiantes logren entender cuando la profesora tampoco comprende. La estructura have got podría ser un tanto confusa para los estudiantes, comenzar con el have sólo podría evitar una	
-------	---	--	--

Los estudiantes le preguntan a la profesora sobre qué hacer a continuación, ella les pide que coloreen las personas y terminen de responder las preguntas. Esta vez, busca en el computador sobre una palabra y les explica a los niños lo que deben hacer en la segunda parte. Los estudiantes tienen que contestar la pregunta “who has got ...” seguido de una descripción física. Los niños tendrían que colocar el nombre de una de las caricaturas, pero ellos no entienden que les preguntan y la profesora les pide que busquen en el diccionario.

Para la tercera parte, los estudiantes deben responder a las preguntas siguiendo la estructura “yes, he/she has” o “no, she/he hasn’t”. Para este punto la mayoría de los estudiantes no ha terminado de traducir las palabras de las anteriores secciones con preguntas, por lo que la profesora les dice que adelanten en clase lo que más puedan y en casa deben continuar buscando las palabras y respondiendo.

Los estudiantes se levantan de sus asientos y le preguntan a la profesora por el significado de algunas palabras. Otros estudiantes se levantan y se acercan a sus compañeros para preguntarles por su avance. Dos grupos se ayudan entre ellos para adelantar el trabajo.

La profesora llama a algunos estudiantes, les revisa lo que llevan hecho y les pide que continúen trabajando. A otros les llama la atención y les pide que vuelvan a su asiento.

Los estudiantes organizan los asientos encima de las mesas, recogen la basura, algunos barren el salón, se colocan sus maletas y

saturación de los estudiantes.

Para realizar esta actividad los estudiantes necesitan un input que les permita realizar este tipo de actividades y responder preguntas similares.

Una vez que los estudiantes sienten que el tema es demasiado, empiezan a dispersarse por el salón de clases y perder la motivación.

	se alistan para irse a casa. La clase finaliza.		
--	---	--	--

Anexo # 3

Formato encuesta a estudiantes Análisis de necesidades e intereses

El cuestionario tiene como objetivo explorar los intereses y las necesidades de los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa 7 de Agosto. Una vez los intereses y necesidades sean identificadas, se diseñará una propuesta pedagógica que será implementada como parte del trabajo de grado y práctica docente de la Licenciatura de Lenguas Extranjeras Inglés y Francés de la Universidad del Valle. La información recogida en la encuesta se propone responder intereses de tipo académico e investigativo, tanto la identidad de los encuestados como la información no será divulgada.

Edad: _____ Género: F _____ M _____

Barrio: _____ Ciudad: _____

Se identifica como una persona: (seleccione una opción)

- Indígena _____
- Afrodescendiente _____
- Mestiza _____
- Campesina _____
- Blanca _____
- Otra _____

¿Su familia proviene de otra ciudad/ departamento?

Si _____ No _____ ¿De donde? _____

¿En su casa hay servicio de internet Wi-fi?

Si _____ No _____

¿En su casa tienen dispositivos electrónicos como computadores, celulares, tablets, etc?

Si _____ No _____

1. Percepción del Inglés

¿Te gusta el idioma inglés?

Me gusta ____

No me gusta ____

¿Crees que el inglés es importante?

Sí ____

No ____

¿Te gusta la clase de inglés?

Sí ____

No ____

2. ¿Qué tipo de actividades te gusta realizar en la clase de inglés?

Hablar con mis compañeros

Escuchar audios en inglés

Aprender nuevas palabras (vocabulario)

Leer cuentos

Exposiciones

¿Qué otras actividades te gustaría hacer en la clase de inglés?

3. ¿Qué habilidad en el Inglés te gustaría aprender o mejorar?

Hablar

Leer

Escribir

Escuchar

4. Cuando hace las tareas de inglés utiliza como ayuda:

Diccionario

Traductor de Google

Libros de inglés

Otro: _____

5. ¿Alguien en su familia maneja el idioma inglés?

6. En la clase de inglés se desarrollan temas relacionados con...

su vida cotidiana, costumbres, creencias y festividades de su comunidad

expresiones artísticas y culturales de diferentes comunidades (afrodescendientes y/o indígenas)

Sí _____

No _____

Universidad del Valle - Escuela de Ciencias del Lenguaje
 Licenciatura en Lenguas Extranjeras
 Trabajo de grado y práctica docente

Anexo #4

Entrevista a la profesora

Trayectoria personal

- ¿Cómo ha sido su experiencia en la institución?
- ¿Cómo aprendió usted inglés?
- ¿Por qué tomó la decisión de ser docente?
- ¿De qué programa y universidad es egresada?
- ¿Qué tipo de estudios complementarios tiene?
- ¿En qué tipo de instituciones ha trabajado y con qué edades?
- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?
- ¿Cuáles fueron sus primeras experiencias como docente?
- ¿Desde hace cuánto trabaja como docente de inglés? ¿Cómo ha sido su experiencia enseñando inglés?
- ¿Usted considera que su formación la preparó para enfrentarse a las diversas situaciones que pueden suceder en un aula de clases?

Políticas educativas y lingüísticas

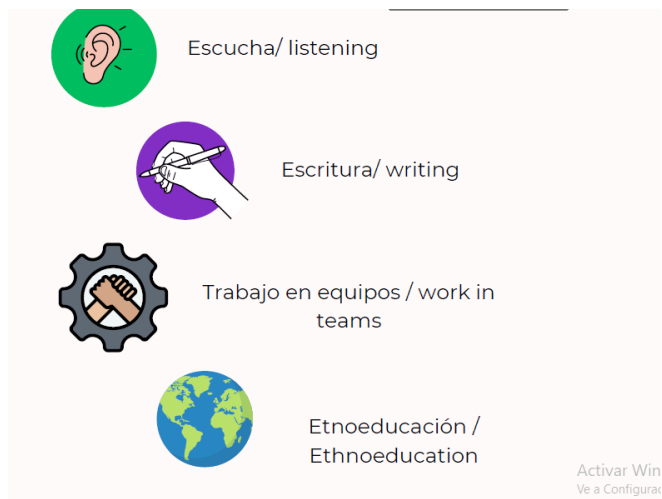
- ¿Cómo incluye el enfoque etnoeducativo en sus clases de inglés? ¿La interculturalidad?
- ¿Cómo define usted la etnoeducación? ¿Es importante?
- ¿Qué cree que se podría mejorar en los lineamientos del área de inglés?
- ¿Participa usted en el diseño del plan de área?
- ¿Qué aspecto de la enseñanza de una lengua como el inglés, cree usted es muy importante, pero debido a las circunstancias o contingencias de la institución no se tienen en cuenta, por ejemplo listening, speaking, writing etc?
- ¿Qué conocimiento tiene usted del contexto sociocultural de sus estudiantes? ¿Cómo integra este conocimiento a la clase de inglés?
- ¿Cuál es su opinión sobre el papel que deberían tener en el salón de clases la diversidad, la igualdad y la inclusión?

Metodología

- ¿Cómo es su proceso de planificación de clase? ¿Cuánto tiempo dedica a la planificación de su clase y de los materiales? ¿Cómo elige las actividades y temas para cada clase?
- ¿A qué le da más prioridad al momento de evaluar a sus estudiantes?
- ¿Qué opinión tiene frente a la integración de la tecnología en sus clases?
- ¿Trabaja de manera conjunta con profesores de otras áreas para proyectos?

Anexo #5

Cartilla etnoeducativa en inglés



Insignias para el modo de uso de la cartilla.



Cartelera partes del cuerpo con estudiante usando uniforme de la institución.

Componente etnoeducativo en la cartilla

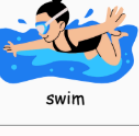
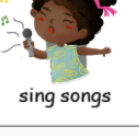
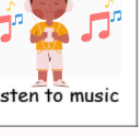
Unit 1



Read about hobbies



What do you like to do in your free time?
Do you know any other hobby?

 read books	 dance	 play football	 watch TV
 ride my bicycle	 paint pictures	 draw pictures	 play with toys
 swim	 sing songs	 play games	 listen to music

Unit 1

Our hobbies



Match the activities and their names



1. Fly a kite
2. Parcheesi
3. Gardening
4. Balero
5. Sapo
6. Puzzle
7. Trompo



Susana is 10 years old, she is from Maracaibo, Venezuela. She lives in Cali with her family. At school she plays jump rope with her friends in the break. She plays trompo and balero, she likes to spin the hula hoop. She likes playing football and volleyball with her friends. She doesn't like to rollerblade.



Write the hobbies

Juan Diego is 11 years old, he lives in Cali, he is from Buenaventura. He doesn't like sports, at school he doesn't play football, he prefers reading. He likes to listen to his mother sing. He likes to dance salsa music and currulao. He likes to play marimba, his grandpa teaches him. He likes to draw animals.



Write the hobbies



Actividades relacionadas a la vida cotidiana de los estudiantes, usando nombres que los identificara e hiciera partícipes del material didáctico.

 **Complete with your daily routine**

Name: _____

In the morning

In the afternoon

In the evening

 **write in your notebook Felipe and Camila's routine**

 **example - ejemplo**

Maria Camila takes a shower everyday.
she goes to school at ...
she does her homework ...



 Felipe washes his face every...
he plays football...
he has dinner at ...

 **In pairs, talk about your daily routine**

What do you do in the morning?

I get up and take a shower

At the market

 Look at the fruits and vegetables

Fruits



 **What foods do you like?**
What foods you don't like?



 Do you know any other fruits or vegetables from your country?

Componente intercultural trabajado en el material didáctico, donde se les presentó a los estudiantes culturas y prácticas sociales de otras comunidades y países.

Unit 1



Read the following text about hair in different cultures



Red Yao women are known for their floor-length hair, a manifestation of their connection to nature and cultural preservation



For Native American tribes, hair is considered an extension of the soul, linking people to the natural world and their ancestors.



For the Muslim women, hair is related with religion and connection with God. They cover their bodies, and that includes their hair.



In the Maasai culture of East Africa, hair represents age, marital status, and social role. The different hairstyles represent the connection with their land and traditions



Unit 1



Read the following text about personal care in different cultures



In India and Pakistan, as well as in some Arab and African countries, a stick is used instead of a toothbrush. It is made from the branches and roots of a tree. It is called miswak, and is one of the oldest and most traditional oral hygiene products.

The use of toilet paper is not as common in India. In some homes, families have a small sanitary shower or a traditional bucket of water with a cup. Toilet paper is not considered hygienic.

Many Asian countries prefer to bathe in the evening, after being away from home for a long time. We prefer to bathe in the morning. They also use many rice-based hair care products.



Anexo # 6

FORMATO OBSERVACIÓN FOCALIZADA						
Institución: Institución Etnoeducativa Siete de Agosto Grado: 5-2 Fecha: 07/11/24 Hora: 8:00 Tema: rutina de cuidado personal Número de estudiantes: 15 niños y 12 niñas						
Valoración grado de alcance del objetivo: 5= excelente 4 = bueno 3= regular 2= escaso 1= mínimo	Grado de alcance					
Actividades de producción oral e interacción	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Las actividades promovieron la comunicación oral	X					La actividad propuesta para la clase de decir en voz alta su rutina de cuidado después de escribirla promueve la comunicación oral de los estudiantes. Se trabaja en forma de monólogos para que los estudiantes practiquen la pronunciación de sus composiciones escritas.
Las actividades promovieron la interacción oral entre pares			X			Las actividades estuvieron centradas en la propia rutina de cuidado personal, por lo que hubo mínima interacción entre los estudiantes. Solamente cuando se ayudaban entre ellos para realizar la actividad.
Las actividades promovieron el uso de los aspectos gramaticales presentados en los materiales		X				Se promovió el uso de aspectos gramaticales básicos que los estudiantes seguirán utilizando en las próximas clases de inglés. Los estudiantes aprendieron verbos de cuidado personal. Identificaron el pronombre personal "I" y su respectiva conjugación con algunos verbos básicos de rutinas
Las actividades promovieron el uso del léxico presentado en los materiales	X					Los estudiantes utilizaron el vocabulario que fue presentado en los materiales y en la clase por la docente. Se presentó vocabulario básico para los estudiantes sobre rutinas y objetos.
Las actividades promovieron la exploración y reflexión de los aspectos interculturales y etnoeducativos		X				Se evidenciaron las diferencias culturales dentro del salón de clases. Se hizo reflexión sobre las prácticas y actividades en las rutinas de cuidado personal.
Las actividades integraron el contexto de los estudiantes	X					Durante el desarrollo, el contexto de los estudiantes se aprecia en la actividad de rutina

						diaria, cuando los estudiantes deben decir su orden. Se toma en cuenta su contexto y las diferencias culturales en el salón.
Desempeño de las docentes-investigadoras	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
La docente da retroalimentación a los estudiantes durante y después de las actividades.	X					La docente realiza retroalimentación a los estudiantes durante las actividades. Al final, se les da una retroalimentación general para realizar correcciones y mejorar el proceso de aprendizaje.
Las preguntas de la docente fomentan la reflexión sobre los aspectos interculturales		X				Se les preguntó a los estudiantes sobre sus rutinas de cuidado, cuántas veces se cepillan los dientes, por el calor cuántas veces se bañan. Si conocen de culturas donde se hagan prácticas diferentes a las nuestras.
La docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.		X				Al inicio de la clase, se les explica de forma breve qué temas se tratarán en la clase. Se les entrega instrucciones claras a los estudiantes para el desarrollo de las actividades.
La docente fomenta la participación y la interacción de los estudiantes.	X					La docente llama a algunos estudiantes para que participen en la clase y se concentren en la actividad. Otros estudiantes piden la palabra o piden participar en la actividad
El docente da herramientas a los estudiantes para avanzar en la clase..	X					La docente presenta un video sobre las rutinas diarias, en la cartilla se expone el vocabulario necesario para el desarrollo de la clase. Se realizaron diferentes actividades para que los estudiantes usaran lo aprendido en clase
Materiales interculturales y etnoeducativos	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
El input de los materiales fue suficiente para desarrollar las tareas propuestas.	X					Las actividades se lograron realizar porque los materiales presentaban el input suficiente para los estudiantes. El input estuvo acorde con las actividades que se propusieron.
El input de los materiales fue pertinente y útil para desarrollar las tareas propuestas.	X					El input de los materiales estuvo acorde con las actividades que las docentes propusieron, fue pertinente y útil para que los estudiantes usarán como guía para desarrollar la actividad de escribir su rutina de cuidado personal.
El nivel de dificultad de los materiales permite a los estudiantes avanzar en la producción	X					Al ser un tema que se había visto en la clase anterior y que los estudiantes sintieron como propio, recordaron algunos conceptos y fueron capaces de identificarlos en los materiales. El nivel de dificultad estuvo bien, porque era una lectura que les permitía entender el mensaje y lo que se quería realizar para la parte de producción escrita.
Actitud de los estudiantes durante las actividades	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES

Los estudiantes están atentos a las instrucciones de las actividades.			X			En algunos momentos de la clase, los estudiantes se muestran dispersos. Luego, se concentran en las instrucciones dadas por la docente y realizan la actividad propuesta para la clase.
Los estudiantes interactúan entre sus compañeros.		X				Los estudiantes interactúan entre ellos para realizar las actividades, lo hacen en español. En ocasiones algún estudiante le dice a otro una parte de la rutina en inglés.
Los estudiantes participan en forma activa durante el desarrollo de la actividad.		X				Los estudiantes participan en el desarrollo de la actividad, algunos se atreven a decir frases en inglés. Otros prefieren compartir su rutina de cuidado en español, se les hace comentarios en inglés sobre cómo se dice.
Los estudiantes se ayudan entre sí durante el desarrollo de las actividades.	X					Se evidencia que los estudiantes tienen sus pequeños grupos de trabajo para ayudarse entre ellos y desarrollar las actividades. Se ayudan entre ellos y se comparten respuestas para terminar.
Los estudiantes responden positivamente a la retroalimentación.	X					Los estudiantes responden positivamente a las correcciones que se les realiza en la clase. Se muestran comprometidos a mejorar, y aceptan los errores como parte del aprendizaje.
Los estudiantes demuestran una buena disposición frente a las actividades de la clase.		X				Los estudiantes se muestran activos y curiosos en la clase, preguntan por cómo decir sus rutinas de cuidado personal, les gusta compartir su rutina
Desempeño y apropiación del input de los estudiantes en la producción oral intercultural	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Los estudiantes utilizan vocabulario trabajado en clase para responder a lo solicitado en la actividad		X				Los estudiantes hacen uso del vocabulario trabajado sobre rutinas de cuidado personal para jugar las charadas, para la actividad de lectura del poema y para escribir su propia rutina en un texto corto.
Los estudiantes elaboran oraciones completas y correctas durante la producción oral			X			Los estudiantes presentan errores de escritura en la actividad de rutina de cuidado personal, siguen presentando dificultades para la pronunciación. Se sigue trabajando y realizando correcciones para evitar que los errores persistan.
Los estudiantes tienen una buena pronunciación y fluidez			X			Se sigue trabajando en la pronunciación de las palabras con los estudiantes, se hace ejercicios de escucha y de repetición de frases modeladas por la docente.
Los estudiantes pueden dar información personal relacionada con los temas abordados en clase		X				Los estudiantes comparten información sobre sus actividades de cuidado personal. Se les pregunta y responden sobre el tema en español. Se les pide que respondan con el input dado en la clase.
Los estudiantes pueden preguntar sobre información personal a sus compañeros				X		No se trabaja con la estructura de preguntas, se realiza un trabajo de monólogo con el texto escrito construido por los estudiantes con el input

relacionada con los temas de la clase						trabajado en la clase de inglés. Con esto mismo se hace trabajo de pronunciación.
Los estudiantes pueden interactuar entre ellos utilizando el input trabajado en clase			X			En esta clase, no se trabaja la interacción directa de los estudiantes con el input visto en la clase o los materiales. Los estudiantes se apoyan entre ellos y utilizan el input para desarrollar las actividades.
Los estudiantes identifican los rasgos interculturales en los materiales suministrados	X					Los estudiantes identifican que existen diferencias en las rutinas de cuidado personal. Realizan comentarios y reflexiones de que muchas culturas hacen cosas diferentes, y que en nuestra propia cultura no todos hacen las cosas igual.
Los estudiantes reflexionan sobre los rasgos culturales propios y ajenos a partir de los materiales suministrados	X					Los estudiantes realizan comentarios entre ellos sobre las diferencias que pueden encontrar en sus propias rutinas. Algunos estudiantes incorporan actividades que otros no y eso les genera curiosidad.

Observaciones (Cambio del orden de actividades, implementación de otros recursos, Tics, classroom management)	Se presentó un caso de indisciplina con algunos estudiantes del salón, se soluciona la situación con ayuda de la docente titular. Los estudiantes se comprometieron a poner más atención a la clase de inglés porque les sirve para el próximo año, donde el nivel de dificultad y exigencia es mayor. No se buscaba llegar al punto de mandar llamados de atención a los padres de familia, pero tras varios intentos se decidió buscar la ayuda de la docente.
---	--

FORMATO OBSERVACIÓN FOCALIZADA

Institución: Institución Etnoeducativa Siete de Agosto Grado: 5-2 Fecha: 05/12/24 Hora: 9:30 Tema: At the market Número de estudiantes: 15 niños y 12 niñas		
Valoración grado de alcance del objetivo: 5= excelente 4 = bueno 3= regular 2= escaso 1= mínimo	Grado de alcance	

Actividades de producción oral e interacción	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Las actividades promovieron la comunicación oral	x					Se prepararon dos actividades específicas para la comunicación oral una de un diálogo y la otra pensada como una discusión grupal.
Las actividades promovieron la interacción oral entre pares	x					Para dinamizar el trabajo se decidió que los estudiantes se hicieran en parejas y unos cuantos en grupos de tres para realizar la actividad final que se trataba de hablar con el compañero compartiendo sobre sus gustos incluyendo el nuevo tema de la comida las frutas y vegetales.
Las actividades promovieron el uso de los aspectos gramaticales presentados en los materiales	x					Sí para este punto las actividades reunían diferentes aspectos gramaticales vistos a lo largo de todas las intervenciones así también presentaba nuevas estructuras gramaticales que los estudiantes utilizarían para construir un diálogo en un role play sobre el mercado (vendedor-comprador)
Las actividades promovieron el uso del léxico presentado en los materiales	x					Se hizo la presentación general del vocabulario utilizando diferentes recursos para que luego ellos lo utilizarán. Se hizo también un repaso del vocabulario visto en otras clases.
Las actividades promovieron la exploración y reflexión de los aspectos interculturales y etnoeducativos	x					En primer lugar, se presenta el tema de las frutas y vegetales con una lectura sobre la variedad de sus productos en nuestro país, también se presenta un espacio de escritura donde los estudiantes podían escribir el nombre de algunas frutas típicas colombianas que no se encontraban en el listado presentado. Entregó la de las respuestas los estudiantes anotaron frutas de la zona pacífica como el naidí, chontaduro y borojó.
Las actividades integraron el contexto de los estudiantes	x					Evidentemente las actividades integraron el contexto de los estudiantes porque ellos hicieron la construcción del vocabulario faltante de acuerdo a sus conocimientos sobre las frutas y verduras.
El docente da herramientas a los estudiantes para avanzar en la clase..	x					Se realizan diferentes actividades para que los estudiantes comprendan el vocabulario trabajado en la clase. También se ofrecen diferentes explicaciones con el contexto de los estudiantes para que ellos comprendan con ejemplos prácticos y propios.
Desempeño de las docentes-investigadoras	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
La docente da retroalimentación a los estudiantes durante y después de las actividades.	x					En todo momento se busca acompañar a los estudiantes a través de comentarios con el objetivo de que los estudiantes tengan un mayor desempeño durante la clase.

Las preguntas de la docente fomentan la reflexión sobre los aspectos interculturales	x					Sí se busca incentivar la reflexión a través de preguntas y comentarios para que los estudiantes comprendan la variedad de frutas, vegetales y comidas que existen en el mundo y en la región donde habitan los estudiantes.
La docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.	x					Al inicio de cada actividad se presentaba el orden de lo que se debía realizar y también el objetivo de cada actividad.
La docente fomenta la participación y la interacción de los estudiantes.	x					La docente siempre está solicitando la participación de los estudiantes. En esta clase como en la anterior, se observa una alta participación lo cual representa un avance muy positivo.
Materiales interculturales y etnoeducativos	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
El input de los materiales fue suficiente para desarrollar las tareas propuestas.	x					Si, antes de desarrollar las actividades de producción los estudiantes tuvieron a su disposición de todo el vocabulario, textos y videos. Se presentaron los determinantes demostrativos y cuantificadores.
El input de los materiales fue pertinente y útil para desarrollar las tareas propuestas.	x					Si, en el input los estudiantes encontraron la pronunciación, el léxico y las estructuras gramaticales necesarias para sostener un diálogo funcional donde aprendieron a comprar y vender
El nivel de dificultad de los materiales permite a los estudiantes avanzar en la producción	x					El nivel de dificultad estaba acorde con el nivel de los estudiantes. Durante la lectura de las comidas, los estudiantes entendían el mensaje del texto, las preguntas y los elementos gramaticales.
Actitud de los estudiantes durante las actividades	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Los estudiantes están atentos a las instrucciones de las actividades.	x					Al principio de la clase los estudiantes están un poco dispersos pero se logra capturar la atención rápidamente con un juego de ahorcado.
Los estudiantes interactúan entre sus compañeros.	x					La actividad final comprendía un roleplay donde los estudiantes debían interactuar entre sus compañeros asumiendo el rol de vendedor y el rol de comprador. también debían de realizar una actividad donde compartieran las frutas, verduras y comidas que más les gustaron hacer un listado de ellas y hablar de por qué les gustaban. Algunos estudiantes le hacen preguntas a sus compañeros sobre el tema.
Los estudiantes participan en forma activa durante el desarrollo de la actividad.	x					Sí los estudiantes participan de comienzo a fin durante todas las actividades, muestran buena disposición para participar.

Los estudiantes se ayudan entre sí durante el desarrollo de las actividades.	x					Como se ha recalcado durante todas las intervenciones el compañerismo debe ser parte de las clases de inglés ayudándose los unos a los otros durante el desarrollo de las actividades Así mismo en esta clase los estudiantes lograron acompañarse durante las actividades para que todos tuvieran un buen desempeño.
Los estudiantes responden positivamente a la retroalimentación.	x					Cuando se realiza una corrección los estudiantes se muestran receptivos y dispuestos a mejorar.
Desempeño y apropiación del input de los estudiantes en la producción oral intercultural	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Los estudiantes utilizan vocabulario trabajado en clase para responder a lo solicitado en la actividad	x					Evidentemente los estudiantes utilizan el vocabulario trabajado en la clase para responder a lo solicitado en la actividad ya que la actividad era diseñada para retomar todos los conceptos vistos no solo en la clase del día sino de todo lo visto durante las intervenciones.
Los estudiantes elaboran oraciones completas y correctas durante la producción oral	x					La gran mayoría de estudiantes elabora oraciones completas y correctas durante la producción oral para esto se evidencia que algunos de los estudiantes primero escriben las oraciones en el papel y luego las acomodan en lo oral Igualmente se acompañan los estudiantes que están haciendo el esfuerzo de construir las oraciones para que puedan llegar a ellas mucho más fácil.
Los estudiantes tienen una buena pronunciación y fluidez	x					La fluidez es un tema que aún no se logra concretar pero la buena pronunciación se puede reconocer como un punto clave que ha estado presente durante la clase Los estudiantes se esfuerzan para pronunciar muy bien las palabras.
Los estudiantes pueden dar y pedir información personal relacionada con los temas abordados en clase	x					Sí los estudiantes pueden dar y pedir información personal relacionada con los temas abordados en la clase en este caso sobre los gustos de las comidas frutas y verduras y también explicar el porqué les gustan estas.
Los estudiantes identifican los rasgos interculturales en los materiales suministrados	x					Sí se hace un énfasis especial en la parte intercultural del tema pues se le explica a los estudiantes que en muchos contextos la variedad de frutas y verduras no es tan grande como la que se tiene en nuestro país y que eso hace parte de nuestra identidad cultural. se les explica a los estudiantes por ejemplo la fruta naidi como un símbolo de la identidad de las personas de la zona pacífica y muchos estudiantes comparten su opinión sobre el tema pues su origen es en la zona Pacífica.

Los estudiantes reflexionan sobre los rasgos culturales propios y ajenos a partir de los materiales suministrados	x					Se logra llevar una reflexión con los estudiantes sobre esos rasgos propios para abrazar aquellas cosas que pasan por sentadas y que en el fondo hacen parte de la identidad colectiva .
---	---	--	--	--	--	--

Observaciones (Cambio del orden de actividades, implementación de otros recursos, Tics, classroom management)	Esa fue la última intervención(clase) con los estudiantes por lo tanto se logra evidenciar una gran alegría por parte de ellos al finalizar todas las actividades de la cartilla. Al finalizar la clase se conversa con los estudiantes sobre cómo fue la experiencia aprendiendo el inglés, que se llevan de aprendizaje y se hace un recuento de algunos puntos importantes que se aprendieron durante todas las clases así como también las experiencias compartidas.
---	--

Anexo # 7

Preguntas finales sobre percepción de la docente titular

La presente encuesta se produce en el marco del curso de Práctica Docente y Seminario de Trabajo de Grado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle, orientado por la docente Carmen Faustino.

Sobre la cartilla y las actividades:

¿Qué comentarios tiene respecto a la cartilla?

Respecto a los temas tratados en la cartilla, ¿le parecieron pertinentes y útiles para los estudiantes? ¿Guardan relación con lo propuesto por el ministerio de educación nacional?

¿Le gustaron las actividades de la cartilla? le parecieron pertinentes para las clases de inglés?

¿Qué considera que se puede mejorar?

¿Qué temas le gustaría que estuvieran en la cartilla?

¿Qué actividades le gustaría que estuvieran en la cartilla?

¿Considera que el desempeño de los estudiantes en las clases de inglés mejoró?

¿Considera que los estudiantes aprendieron y mejoraron su nivel de inglés?

Sobre el desempeño de las estudiantes-practicantes:

¿Qué les pareció el desempeño de las estudiantes-practicantes?

¿Considera que explicaban las actividades y ayudaban a los estudiantes en el uso de la cartilla?

¿Qué sugerencias podría darles para mejorar en su futuro profesional?

Respecto al aspecto intercultural,

¿Qué pudo hacer para mejorar?

¿Considera que es un buen trabajo con los estudiantes en este sentido?

Frente al aspecto educativo que caracteriza la institución, ¿considera que se hizo un buen trabajo en las actividades en la cartilla y en las preguntas o comentarios de las docentes-practicantes?

**Universidad
del Valle**

Universidad del Valle - Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Trabajo de grado y práctica docente

Anexo #8

Preguntas finales sobre percepción de los estudiantes

La presente entrevista se produce en el marco del curso de Práctica Docente y Seminario de Trabajo de Grado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle, orientado por la docente Carmen Faustino.

Sobre la cartilla y las actividades:

¿Qué tal te pareció la cartilla? ¿Habías tenido antes un libro de inglés?

¿Te gustaron las actividades de la cartilla? ¿Cuáles?

¿Qué aprendiste con las actividades de la cartilla?

¿Qué diferencias encontraste entre las clases de inglés que tenían antes con las clases de ahora?

¿Qué actividades te resultaron más fáciles o más difíciles?

¿Qué crees que se puede mejorar? ¿Qué actividades te gustaría que estuvieran en la cartilla?

¿Qué temas te hubiera gustado trabajar en la cartilla?

¿Te pareció muy difícil o muy fácil usar la cartilla con las indicaciones de las docentes?

¿Crees que tu nivel de inglés seguiría mejorando si tuvieras más materiales como la cartilla para trabajar en la clase?

Sobre el desempeño:

- ¿Crees que mejoraste tu nivel de inglés? ¿Qué habilidad trabajaste más con la cartilla?
- ¿Crees que lo aprendido en las clases te servirá para los siguientes años escolares o para tu vida?
- ¿Qué tal te parecieron las clases de inglés con las docentes?

Elementos etnoeducativos e interculturales:

- ¿Con las actividades de la cartilla conociste otras personas, sus vidas y sus culturas? cuéntanos
- ¿Crees que la cartilla tuvo cosas que tuvieran que ver con tu vida diaria, tu barrio y escuela?
- ¿Qué te hubiera gustado encontrar en la cartilla sobre elementos etnoeducativos? (afros, indígenas y venezolanos)

Anexo # 9

Material digital y página web entregada a la institución

Representantes musicales Afros alrededor del mundo, se incluyeron las piezas musicales más representativas a nivel social.



Nina Simone



Bob Marley



Celia Cruz



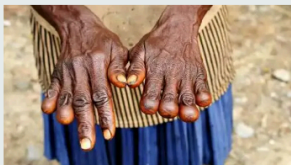
Sam Cooke



Soul Train

A television program that changed the history of dance. From rhythm and blues, through soul, jazz, hip hop, gospel, and more. The origins of almost all these underground styles, and black music in general, are closely tied to this television show, which provided artists with an unprecedented space and a great opportunity to break away from the dominant style of the 1970s. Culturally, it served as a window into Afro-descendant cultures, offering greater insight into their richness. It also kept us up-to-date with the latest trends in music, dance, and fashion.

Teman intercultural: Partes del cuerpo y su significado en otras culturas.



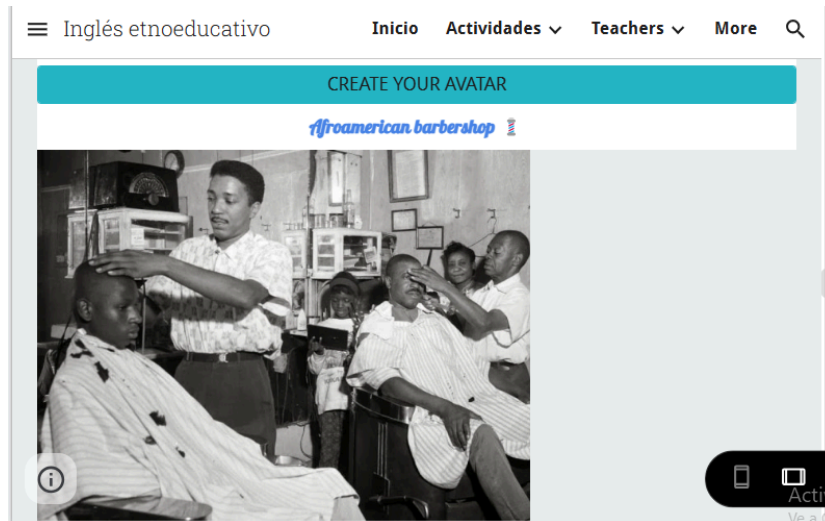
Source: Published in History Street

Passed away = Murió
Relative = Familiar
Grief = Luto

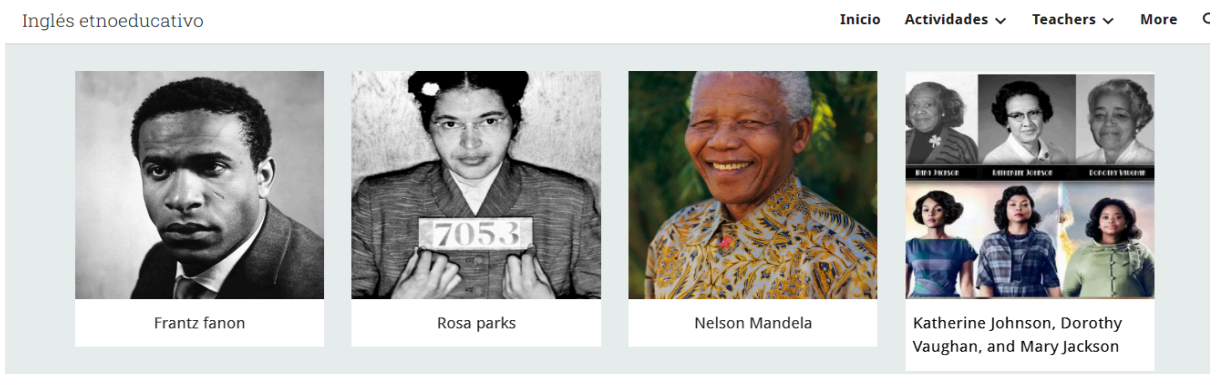
Finger Cutting Tradition

.....

The Dani tribe in a remote area of Papua, New Guinea, once a family member passed away, the closest relative were to cut off their fingers, as a manner of expressing their grief.



Se incluye el tema de la barbería Afroamericana como un elemento cultural e histórico que se expande hasta el contexto de los estudiantes.



La página web cuenta con material multimodal para que los estudiantes y profesores puedan explorar los temas en las clases, y fuera de ellas, con mayor interés.



Anexo #10

Carta de Consentimiento Estudiantes de Quinto Grado Para Intervenciones Pedagógicas en inglés

La presente encuesta se produce en el marco del curso de Práctica Docente y Seminario de Trabajo de Grado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle, orientado por la docente Carmen Faustino. En primer lugar, se realizará una encuesta con el objetivo de conocer la percepción que tienen los estudiantes de la clase de inglés que ven en la institución Siete de Agosto. En segundo lugar, las investigadoras diseñaron un material que será implementado en las clases de inglés.

Si usted accede a que su hijo/a participe en este estudio, debe saber que se le pedirá a su hijo/a que conteste a un cuestionario que contiene preguntas de caracterización demográfica, de percepción de su clase de inglés y de inglés como lengua extranjera, así como de hábitos de lectura. Esto tomará aproximadamente 20 minutos en lo que los niños contestan la encuesta. Lo que se menciona en la encuesta solo será usado por parte del investigador y su tutor.

Si ha leído este documento y ha decidido permitir que su hijo/a responda la encuesta, por favor entienda que la participación del niño/a es completamente voluntaria y que tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular, así como recibir una copia de este documento.

Contacto: Ante cualquier duda se puede comunicar con las investigadoras a los siguientes correos:

aguilar.angie@correounivalle.edu.co

romero.natalia@correounivalle.edu.co

Firma: _____

Relación con el menor participante:

Nombre completo del menor participante: