

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

María Angélica González Palacios

Código: 201423523

Tutora: Sol Colmenares Rodríguez

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Licenciatura en Lenguas Extranjeras

Santiago de Cali

2019

Tabla de contenido

Introducción	5
CAPÍTULO I: GENERALIDADES	7
1.1 Planteamiento del problema	7
1.2 Objetivos	10
1.2.1 Objetivo general	10
1.2.2 Objetivos específicos	10
1.3 Pregunta de investigación	11
1.4 Justificación	12
1.5 Antecedentes	13
CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA	17
2.1 Actividades extracurriculares en LE	17
2.2 Actividades lúdicas	18
2.3 Competencia oral	21
2.4 Aprendizaje significativo	24
2.5 Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE)	27
CAPÍTULO III: MARCO LEGAL	29
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	32
4.1 Enfoque de la investigación	32
4.2 Fases de la investigación	32
4.3 Contexto de la investigación	35
4.4 Población y muestra	36

4.5 Instrumentos de recolección de datos	37
4.5.1 Observación participante no estructurada	37
4.5.2 Pilotaje de la primera encuesta	38
4.5.3 Primera encuesta	38
4.5.4 Primera entrevista	39
4.5.5 Segunda entrevista	40
4.5.6 Pruebas diagnósticas	40
4.5.7 Segunda encuesta	41
4.5.8 Registro fotográfico y de video	42
4.5.9 Diario de campo	42
4.5.10 Autoevaluación	42
4.6 Diseño de la propuesta	43
CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	52
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	65
Referencias	69
Anexos	73

LISTA DE ANEXOS

- Anexo 1:** Malla curricular del grado cuarto en la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal San Antonio
- Anexo 2:** Consentimiento informado de participación en proyecto de investigación
- Anexo 3:** Pilotaje de la encuesta a estudiantes del grado cuarto de primaria
- Anexo 4:** Encuesta interactiva a estudiantes del grado cuarto de primaria
- Anexo 5:** Entrevista a docente del área de inglés en la básica primaria de la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal San Antonio
- Anexo 6:** Segunda entrevista a docente del área de inglés en la básica secundaria de la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal San Antonio
- Anexo 7:** Primera versión de la prueba diagnóstica
- Anexo 8:** Segunda prueba diagnóstica
- Anexo 9:** Segunda encuesta a estudiantes
- Anexo 10:** Diario de campo
- Anexo 11:** Autoevaluación
- Anexo 12:** Didactic Resources for an English Club

Introducción

Los espacios extracurriculares y las actividades lúdicas juegan un rol muy importante para apoyar y complementar de manera significativa el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Esto es especialmente relevante en el caso de la población infantil de las zonas rurales de nuestro país, donde la infraestructura y recursos para el aprendizaje en el aula son precarios.

El presente trabajo tuvo como objetivo principal diseñar e implementar un espacio extracurricular que permitiera a estudiantes de cuarto grado de un colegio rural de Buga tener mayor contacto con el inglés, resolver conflictos a través de la escucha activa y fortalecer la competencia oral a través de actividades lúdicas.

Para cumplir con ese objetivo, este trabajo se inscribió bajo la investigación-acción, modalidad del enfoque cualitativo. Para el diseño del club se tuvo en cuenta la información obtenida a partir de la revisión de antecedentes, la construcción del marco conceptual de referencia y la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de datos (observación participante, encuestas a los estudiantes del grado cuarto, pruebas diagnósticas y entrevistas a dos docentes encargados de enseñar inglés en el colegio). Asimismo, a lo largo del proceso se consignaron en un diario de campo diversas reflexiones suscitadas por la experiencia. Al finalizar se realizó una autoevaluación y una prueba de comprensión oral para medir el impacto del club en el fortalecimiento de la competencia oral en inglés de los participantes.

Este club se realizó una vez por semana en jornada contraria a las clases con una población de trece niños, de los cuales ocho participaron de forma activa y constante. El diseño y la implementación del club dentro de un contexto rural representó varios retos: El excesivo ruido de los carros que pasaban por la carretera localizada al lado del colegio dificultaba escuchar los

documentos orales, las explicaciones y las instrucciones por parte de la orientadora, opacando así la participación oral de los participantes; la falta de conexión a internet, lo cual impidió realizar ciertas actividades que fortalecieran la competencia oral de los participantes; las agresiones verbales y físicas por parte de los participantes y las dificultades que los estudiantes tenían para llegar al colegio (la mayoría de los niños tenían que atravesar una carretera y caminar por varios minutos sin el acompañamiento de un adulto para poder asistir al club de forma puntual y constante).

El análisis de los resultados obtenidos en cada una de las fases de la investigación permitió concluir que los clubes de inglés se convierten en espacios extracurriculares ideales cuando: los lugares, el ambiente, las actividades y materiales indican que es un club y no una clase extra de inglés, es decir, no hay presión por notas académicas ni por los errores que se cometan; los participantes tienen un rol protagónico que les permite escoger el tipo de actividades lúdicas y los compañeros con los que desean trabajar; se promueven espacios donde los participantes pueden expresar sus opiniones, intereses y preferencias; el orientador hace una selección cuidadosa de canciones y videos; hay constante reconocimiento por el esfuerzo, participación, buena actitud y desempeño de los participantes en diferentes actividades; y se hacen proyectos en los que los participantes aplican lo aprendido.

CAPÍTULO I: GENERALIDADES

1.1 Planteamiento del problema

A través de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015) dictamina que en los colegios y escuelas del país se debe enseñar inglés de manera que podamos responder a las exigencias del mundo contemporáneo: “El mundo actual se caracteriza por la comunicación intercultural, por el creciente ritmo de los avances científicos y tecnológicos y por los procesos de internacionalización” (p. 7). Es por ello que desde hace varios años la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón, ubicada en la vereda Chambimbal, Valle del Cauca, empezó a incluir la enseñanza de inglés desde primero de primaria hasta el último grado de secundaria.

Una implementación de esta naturaleza trae múltiples implicaciones para las comunidades educativas y no está desprovista de obstáculos. En el caso particular de la Institución Tulio Enrique Tascón, a través del seguimiento realizado, fue posible identificar varias problemáticas que dificultan que los estudiantes de grado cuarto aprendan inglés. Una de las más importantes tiene que ver con el reducido número de horas para aprender inglés dentro de las instalaciones del colegio y por fuera de ellas. Esto último se comprobó en las dos encuestas realizadas a los estudiantes (ver anexo 4 y 9), en las cuales se evidencia que más allá del salón de clase, el contacto que tienen por fuera se reduce a realizar tareas y estudiar para exámenes. Una de las causas de esto es la carencia de espacios y actividades en el colegio para que ellos puedan practicar por fuera del salón de clases, tampoco tienen los materiales y una orientación pedagógica para hacerlo, y como lo expresó la docente encargada del grupo “los estudiantes no tienen un apoyo en los hogares por

parte de sus acudientes debido al bajo nivel académico que varios de estos últimos tienen” (ver anexo 5).

Otra dificultad encontrada es que la mayoría de las actividades que se realizan en la clase de inglés se hacen usando la lengua materna de los estudiantes. Una de las posibles razones por las cuales esto sucede es que la clase de inglés no es dada por un docente con conocimiento profesional en esta área. Por el contrario, la profesora encargada de esta materia es la misma que da el resto de las materias y su área de especialización es español y literatura. La docente ha buscado aprender por su cuenta el idioma inglés en el Centro Cultural Colombo Americano de la ciudad de Buga. Sin embargo, reconoce que en algunos momentos el apoyo y orientación que ella da a los estudiantes no es suficiente, especialmente en actividades orales.

La falta de materiales auténticos o semi-auténticos completamente en inglés para promover la comprensión y la producción oral, también constituye una dificultad para el desarrollo de la competencia oral. La docente encargada constantemente lleva al aula diversos textos orales para realizar actividades de comprensión auditiva, sin embargo estos materiales tienen alto contenido de español. Estos documentos orales son utilizados por la docente con el objetivo de facilitar la comprensión del vocabulario por parte de los estudiantes. No obstante, al realizar las actividades los estudiantes apelan a la versión en español y no en inglés.

Además de las observaciones, al inicio de la investigación se realizó una prueba diagnóstica para identificar el nivel de comprensión auditiva en inglés de los estudiantes (ver anexo 8). La mayoría tuvo dificultad para responder las tres preguntas con dos repeticiones del audio. La tercera repetición la hice en mi rol de encargada de la prueba modulando la velocidad del habla para que los estudiantes pudieran responder las preguntas. Con los resultados de esta prueba se confirmó la necesidad de realizar diversas actividades de comprensión auditiva con textos orales en inglés y se

tomó la decisión de diseñar e implementar un espacio extracurricular que permitiera a los estudiantes de cuarto grado de un colegio rural de Buga tener mayor contacto con el inglés y, a través de actividades lúdicas, fortalecer la comprensión y producción oral en inglés dentro y fuera del salón de clase.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Diseñar e implementar un espacio extracurricular que permita a los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón - Chambimbal San Antonio de la ciudad de Buga tener mayor contacto con el inglés y fortalecer la competencia oral en esa lengua extranjera a través de actividades lúdicas.

1.2.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de comprensión y producción oral de los estudiantes de cuarto grado a través de diferentes instrumentos de recolección de datos.
- Definir los contenidos del club de inglés.
- Identificar las estrategias metodológicas más adecuadas para promover la competencia oral en inglés en este contexto particular.
- Diseñar, adaptar e implementar actividades y materiales lúdicos para fortalecer la competencia oral en inglés.
- Revisar el impacto del club de inglés para fortalecer la competencia oral en los estudiantes de cuarto de primaria de un colegio rural.

1.3 Preguntas de investigación

Pregunta central

¿Qué elementos deben de tenerse en cuenta para el diseño e implementación de un club de escucha y conversación en inglés que fortalezca la competencia oral (escucha y habla) en estudiantes de cuarto grado de un colegio rural de Buga?

Preguntas derivadas

1. ¿Qué estrategias metodológicas se requieren para la realización de un club de escucha y conversación en inglés con niños de un colegio de zona rural?
2. ¿Qué actividades se deben tener en cuenta para fortalecer la competencia oral en niños de cuarto de primaria de un colegio de zona rural?
3. ¿Qué tipo de materiales didácticos deben ser utilizados para el fortalecimiento de la competencia oral en niños de cuarto de primaria de un colegio de zona rural en un club de escucha y conversación en inglés?
4. ¿Qué impacto tiene la realización de un club de escucha y conversación en el fortalecimiento de la competencia oral en inglés de un grupo de niños de un colegio de zona rural?

1.4 Justificación

Esta propuesta encuentra su razón de ser en la carencia de estudios que contribuyan a mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera en la básica primaria de la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal San Antonio.

A través de los diferentes instrumentos de recolección de datos se evidenció el interés que tienen las directivas académicas, la docente titular y los estudiantes de cuarto de primaria por la realización de actividades lúdicas que fortalezcan el aprendizaje de inglés en jornada académica y extracurricular. Consciente de la necesidad de apoyar a los estudiantes en la iniciación de su proceso de aprendizaje frente a esta lengua extranjera, y aprovechando la formación recibida durante la Licenciatura en Lenguas Extranjeras en las áreas de inglés, francés, pedagogía, investigación y lingüística, nace la idea de diseñar e implementar una serie de actividades lúdicas dentro de un espacio extracurricular en donde los estudiantes del grado cuarto, además de fortalecer sus habilidades lingüísticas, aprendan a escucharse de forma asertiva para evitar situaciones de conflicto, se diviertan y tengan una experiencia mucho más agradable, significativa y motivadora frente al aprendizaje de inglés de la que hasta el momento han tenido.

Además de los objetivos planteados en el diseño e implementación del club de escucha y conversación en inglés, también se busca fortalecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje de inglés. Por esta razón se creó un blog titulado “Didactic Resources for an English Club” (ver anexo 12). Este blog está dirigido a profesores de inglés y está compuesto por una serie de actividades lúdicas con sus respectivos materiales para aplicar en clubes de escucha y conversación en inglés.

1.5 Antecedentes

Durante la búsqueda de información sobre espacios extracurriculares para el fortalecimiento de la competencia oral en inglés en estudiantes de primaria se encontraron diversos trabajos de grado y artículos relacionados con la enseñanza de inglés a niños, resolución de conflictos, actividades y estrategias para fortalecer la comprensión y producción oral, implementación de clubes de inglés para mejorar el nivel de lengua de los estudiantes y aprendizaje de inglés a través de actividades lúdicas. Cada uno de ellos amplió la perspectiva investigativa para este estudio. A continuación se presentan algunos de los trabajos a nivel internacional, nacional y regional que se escogieron porque resultan muy útiles para comprender la importancia de las actividades extracurriculares en el aprendizaje de inglés y en la resolución de conflictos.

A nivel internacional, se seleccionó el artículo *Teachers, students and extracurricular activities in primary education* de Antovska (2016). En esta investigación, la autora se enfocó en las actividades extracurriculares que se realizan en básica primaria para el desarrollo de ciertas habilidades académicas y personales que resultan útiles en la cotidianidad de los estudiantes. Aquí se utilizó el método descriptivo y analítico con un grupo de 248 estudiantes y profesores de cuatro escuelas entre las cuales una fue de zona rural. Como herramienta metodológica se crearon dos cuestionarios para evaluar el impacto de las actividades extracurriculares en profesores y en estudiantes. Finalmente, la autora concluye que las actividades que se realizan en el tiempo libre juegan un rol importante en la construcción y mejoramiento de los talentos académicos y personales de los estudiantes, porque ellas sirven no solo para recrear sino para desarrollar el potencial creativo de cada uno.

En esta misma línea internacional se escogió una tesina titulada “La importancia del juego para adquirir una lengua extranjera”. Sus autores son Ledin y Målgren (2011). Esta investigación

tuvo como objetivo ver cómo los profesores usan el juego en el proceso de adquisición de una lengua nueva cuando se trata de alumnos del sexto y séptimo año de una escuela sueca. Se utilizó un enfoque cualitativo en el que las investigadoras entrevistaron a seis profesores de idiomas en dos escuelas diferentes y realizaron dos observaciones, una en cada escuela. Las autoras concluyen que los profesores usan el juego como método de aprendizaje porque funciona bien para adquirir una lengua nueva. El rol del pedagogo es suscitar el interés y la curiosidad de los alumnos, y también ser consciente de las metas del trabajo. Así mismo, ellas concluyen que el juego conlleva en sí mismo un ambiente menos formalizado en el aula y los alumnos vuelven a ser más motivados para hablar y usar la lengua meta.

A nivel nacional, se seleccionó un estudio hecho por Duque (2011), en el que se planteó como objetivo realizar una exploración de espacios extracurriculares que sirvan para apoyar los procesos de aprendizaje del español como lengua extranjera. Este trabajo fue de tipo cualitativo, interpretativo e indagó sobre los intereses de los estudiantes y de los profesores, la programación de espacios extracurriculares ofrecidos por la universidad para el aprendizaje de español como lengua extranjera y la postura de las directivas de la universidad. La población objeto de estudio estuvo compuesta por diez estudiantes inscritos en el curso de español para extranjeros de la Universidad Nacional de Bogotá y seis profesores y administrativos de la Universidad durante el segundo periodo del 2007. Finalmente, se concluyó que los espacios extracurriculares apoyan el aprendizaje de español no solo en el mejoramiento de las habilidades comunicativas, sino en el conocimiento cultural de la lengua meta a través de las interacciones constantes con diversas personas.

En esta misma línea nacional se seleccionó el trabajo de grado titulado “Fortalecimiento de la escucha y la oralidad en inglés en niños de tercero de educación básica en un colegio distrital”

por Cortés y Rubiano (2014). El objetivo era enriquecer la comprensión y producción oral en inglés de los estudiantes del grado 3° del colegio Antonio José de Sucre, a través de talleres. Fue un trabajo de tipo cualitativo, investigación acción en el que se recogieron datos a través de la observación participante, una prueba diagnóstica, encuestas, talleres y diarios de campo. La muestra estuvo compuesta por 18 niños del grado tercero de la institución anteriormente mencionada. Los autores concluyen que es necesario proveer mayor input no sólo en la escucha sino en todas las demás habilidades comunicativas, sobre todo a niños que inician su aprendizaje, ya que logrará que los estudiantes puedan reaccionar ante una necesidad comunicativa.

A nivel regional, se seleccionó el trabajo de grado titulado “*Conflictolandia: Evaluación del impacto de la estrategia de Juego Temático de Roles Sociales sobre la Construcción de una Cultura de Paz en la primera edad escolar*” por Zorrilla (2017). Esta investigación buscó evaluar el impacto del juego temático de roles sociales “*Conflictolandia*”, sobre la construcción de una cultura de paz en la primera edad escolar, en un colegio privado de la ciudad de Bogotá, durante el primer y segundo semestre del año 2016. La metodología principal fue la investigación-acción, comprendida como una metodología que sintetiza la investigación, la acción y la participación. El trabajo se desarrolló en tres momentos estructurales: (i) Reconocimiento y descripción de actitudes y comportamientos de los niños en sus interacciones cotidianas, (ii) Diseño e implementación de estrategia de intervención para el mejoramiento de dichas interacciones a través del Juego Temático de Roles Sociales (JTRS) y (iii) valoración del impacto de la estrategia de intervención sobre los procesos de sociabilidad en los niños. La población estuvo compuesta por un grupo de 23 niños de 6 y 7 años.

Finalmente, la investigadora diseñó e implementó algunas estrategias pedagógicas y didácticas de intervención a través del Juego Temático de Roles Sociales (JTRS). Los resultados

del trabajo evidencian que la relación entre el desarrollo de comportamientos autónomos y solidarios, y la noción de paz es fundamental al proponer esfuerzos que conduzcan a una cultura de paz, comprendida como el tejido de ideas, comportamientos y actos que generan toma de decisiones y empatía hacia el bienestar propio y de los otros.

CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA

Con el objetivo de sustentar el desarrollo de este trabajo se hace necesario abordar de forma detallada varios conceptos clave, tales como: actividades extracurriculares, actividades lúdicas, competencia oral, aprendizaje significativo y Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE).

2.1 Actividades extracurriculares en LE

Este concepto es entendido según Duque (2011) como un escenario distinto al salón de clase, pero que igualmente aporta conocimiento y proporciona herramientas valiosas para el aprendizaje de una lengua extranjera. Su relevancia para esta investigación radica en que la población objeto de estudio solo tiene tres horas semanales de contacto con la lengua extranjera y generalmente esas tres horas no se llevan a cabo de manera completa¹. Con el objetivo de aumentar de manera significativa y agradable el contacto que tienen los estudiantes con la lengua meta se hace necesario complementar ese aprendizaje con un espacio extracurricular.

Reinhardt & Zander (citados en Castillo, 2015) expresan que el aprendizaje de inglés se debe dar en varios espacios, situaciones y actividades constantes que estén ligados a los intereses, necesidades, realidades y contextos de los estudiantes para que se dé realmente un aprendizaje significativo.

Hay una amplia gama de actividades extracurriculares que se pueden utilizar para complementar y fortalecer el aprendizaje de inglés, por ejemplo: escuchar música; ver diferentes tipos de textos audiovisuales; utilizar redes sociales, páginas de internet y aplicaciones en

¹ Esto se debe a que los estudiantes llegan tarde después del descanso, es durante esas horas que los estudiantes reciben su refrigerio escolar, se llevan a cabo eventos internos del colegio, se presentan interrupciones por parte de docentes, estudiantes y/o padres de familia, etc.

diferentes dispositivos electrónicos; leer diferentes tipos de textos escritos; participar en clubes, foros, discusiones electrónicas, eventos deportivos, culturales, religiosos, académicos y sociales; interactuar con angloparlantes o personas que estén aprendiendo la misma lengua; jugar videojuegos; escribir diferentes tipos de textos; viajar; etc.

De todas estas actividades extracurriculares se escogió la implementación de un club de escucha y conversación en inglés, ya que este espacio permite vincular varias de las actividades mencionadas de manera conjunta y dinámica. De igual manera, con la implementación del club se buscaba que los participantes se sientan cómodos y sin ningún tipo de restricción para jugar, interactuar, aprender y fortalecer sus conocimientos de la lengua meta de una manera dinámica en compañía de sus compañeros y con la guía y apoyo de un instructor

2.2 Actividades Lúdicas

El desarrollo de clubes de inglés para el fortalecimiento de la competencia oral en niños se desarrolla a través de actividades lúdicas, específicamente con juegos. Según María Toth (1995, citado en Juan & García, 2013): “un juego es una actividad con reglas, un objetivo y un elemento importante de diversión” (p. 174). Esta autora hace énfasis en que los juegos se deben tratar como actividades en las que los estudiantes no tengan miedo de cometer errores, sino de participar activamente y de esa forma cumplir con los objetivos planteados.

Importancia de los juegos

Según Vigotsky (1988, citado en Baquero, 1997) “el juego es, ante todo, una de las principales, o, incluso, la principal actividad del niño..., una de las maneras de participar el niño en la cultura, es su actividad cultural típica, como lo será luego, de adulto, el trabajo.” (p. 5). Por otro lado, es

evidente que cuando la enseñanza de una lengua extranjera se da a través de actividades aburridas, mecánicas y monótonas las posibilidades de promover un aprendizaje significativo se reducen.

Beneficios de los juegos

El alcance de los juegos va más allá de solo divertir y entretener a las personas durante su tiempo libre, ellos son también un medio idóneo para adquirir conocimiento de una manera divertida. La pedagoga Janet Moyles (1990, citado en Juan y García, 2013) sustenta este hecho al indicar: “la situación de juego aporta estimulación, variedad, interés, concentración y motivación” (p. 170). Así mismo, Andrés & García (s.f, citado en Chacón, 2007) enfatizan en la relación entre juego y aprendizaje: “Los verbos “jugar” y “aprender” confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar... para pasarlo bien, para avanzar y mejorar” (p. 2).

Los juegos aportan al desarrollo de la capacidad creativa, cognitiva y comunicativa; al fomento de trabajo en equipo, lo que a su vez favorece la construcción de relaciones sociales de los participantes; el aporte al aprendizaje significativo; etc. Con ellos se pueden crear diversos contextos que permiten que los estudiantes se sientan emocionados, enojados, retados, intrigados o sorprendidos. Cuando esto sucede, se puede evidenciar que lo que se está aprendiendo a través de la acción, escucha, habla, escritura y lectura resulta significativo y por ende, fácilmente recordado por los estudiantes (Wright, Betteridge, & Buckby, 1979).

En cuanto a los beneficios que el juego aporta de manera puntual al aprendizaje de una lengua extranjera está la facilidad para “proporcionar una excelente práctica para mejorar la pronunciación, la gramática, y por ende las cuatro habilidades del idioma. Los juegos ayudan a hacer que los niños se sientan seguros y confiados” (Juan & García, 2013, p. 172). Por otro lado,

con los juegos se crean situaciones en los que la lengua presenta una utilidad y valor inmediato, y esto facilita su aprendizaje.

Todos los beneficios mencionados con anterioridad se pueden resumir en dos ideas, la primera es: “La lengua extranjera, lejos de ser una exigencia fastidiosa y entorpecedora de la comunicación dentro del aula, se transforma en la lengua deseada” (Juan & García, 2013, p. 173). La segunda consiste en que los juegos permiten adquirir la lengua extranjera de una manera muy similar a la lengua materna, ya que los participantes no son del todo conscientes de los procesos cognitivos, sociales y afectivos que se están dando mientras juegan (Juan & García, 2013, p. 175).

Rol de los profesores frente a los juegos

Se debe tener muy presente que en ningún momento el profesor debe tener el papel protagónico en el desarrollo del juego, eso no significa que no podrá participar en algunas ocasiones. Su principal función será explicar y ejemplificar, y una vez que se dé el juego monitoreará la participación, el desempeño y si es necesario corregirá errores (Wright, Betteridge, & Buckby, 1979).

Características de los juegos de acuerdo a la edad de los participantes

A partir de los ocho años, los niños empiezan a disfrutar de las actividades orales y grupales. En la realización de las actividades debe haber una supervisión constante para evitar desacuerdos entre los participantes. A los nueve años, los estudiantes muestran una mayor capacidad de organización, lo que facilita el trabajo en equipo. También disfrutan de los juegos lingüísticos, de mesa y artísticos. Por último, entre los diez a los doce años se deben abordar actividades que impliquen el uso de medios tecnológicos, juegos de mesa, y juegos de palabras. Los contenidos deben ser

variados, los juegos pueden ser más exigentes, retadores y complicados que en edades anteriores, también se pueden incluir diversos tipos de textos (Juan & García, 2013).

En las sesiones del club se llevarán a cabo diversas actividades lúdicas para aprovechar todos los beneficios que se mencionaron anteriormente y para cumplir con el objetivo de este trabajo en relación con el fortalecimiento de la competencia oral en inglés de los estudiantes.

2.3 Competencia oral

Dentro de los aspectos propios de la competencia oral se encuentran la escucha y el habla. Ambas habilidades guardan una estrecha relación entre sí, por lo cual Broughton, Brumfit, Flavell, Hill, Pincas (1978) afirman:

La escucha debe preceder el habla. Ciertamente, es imposible esperar que un estudiante produzca un sonido que no existe en su lengua materna... sin primero darle un modelo de la forma que debe producir. Por lo tanto, el primer paso lógico al tratar de lograr fluidez oral o precisión es considerar la capacidad del alumno para escuchar. (p. 65)

En este orden de ideas, se abordará de manera detallada la comprensión y posteriormente la producción oral sin dejar de hacer énfasis en la relación que ambas tienen y su importancia para resolver conflictos. Cuando los estudiantes tienen dificultades para escuchar y expresar sus ideas se generan situaciones de conflicto, tal como lo expone Echeverría (2007, citado en Motta, 2017) “Y cuando lo que se ha dicho no es escuchado en la forma esperada, la gente llena esta “brecha crítica” con historias y juicios personales acerca de cómo son las otras personas, produciendo problemas todavía más profundos en la comunicación” (p.154). Al fortalecer ambas habilidades se busca evitar conflictos que se dan por malas interpretaciones en la comunicación y fortalecer lazos de amistad y respeto dentro y fuera del salón de clase.

Comprensión oral

Otro factor en el que se evidencia la importancia de esta habilidad es su frecuente presencia en muchas de las actividades cotidianas “la mitad de nuestras conversaciones diarias y tres cuartos de las interacciones del salón de clase están comprometidas con la comprensión oral” (Bozorgian, 2012, p. 657). Más allá del salón de clase, Codina (2004) afirma:

Realmente, pasamos más tiempo escuchando que hablando. Según investigaciones, del tiempo total que dedicamos a la comunicación, el 22% se emplea en leer y escribir, el 23% en hablar, y el 55% en escuchar. Esto no quiere decir, que estemos más dispuestos a escuchar que hablar, sino que estamos más expuestos a estar recibiendo información que a transmitirla. (p. 2)

Más allá del plano lingüístico, escuchar activamente influye en la convivencia diaria de las personas, por lo cual Motta (2017) define nuevamente esta habilidad de la siguiente manera:

...un proceso interpretativo que, desde la postura del investigador y del tema, requiere por parte del escuchante o escuchador un compromiso ético con el interlocutor, materializado en el reconocimiento del otro como interlocutor válido. En el contexto de aula, escuchar hace referencia a una disposición de los sujetos de la conversación pedagógica (maestro-estudiante y estudiante-estudiante) para poner en circulación su sentir, su pensar y su actuar, en beneficio de su propio desarrollo humano. Es decir, antes de saber escuchar, es primordial que los sujetos hayan habitado previamente la estancia de una educación para la escucha activa. Sin esta, una sociedad (una humanidad determinada, la del aula) no podrá contar con “escuchadores competentes”. (p. 155)

Desde esta definición la escucha en el contexto escolar implica la implementación de estrategias para que los estudiantes escuchen de forma activa en las diferentes situaciones cotidianas en las que se encuentran y de esta forma reconozcan que este acto es esencial para tener una buena convivencia con las personas que los rodean.

En esta misma línea de relevancia para la resolución conflictos, el saber escuchar según Codina (2004):

Eleva la autoestima del que habla..., Le permite al que escucha identificar intereses y sentimientos del que habla..., reduce las situaciones potenciales de conflictos a causa de malas interpretaciones, se aprende de los conocimientos y percepciones del otro, amplía el marco de referencia, cultura e intereses del que escucha, y el que escucha con atención, proyecta una imagen de respeto e inteligencia (p. 3).

De igual manera, John Paul Lederach (s.f., citado en Noguera, 2016) expresa: “la clave está en aprender a resolver los conflictos con diálogos asertivos” (pág. 2). Para que se de este tipo de dialogo Lederach recomienda no invadir el espacio personal del otro y respetar los turnos de habla, al igual que a la persona que se escucha sin importar las diferencias que se tengan. Asimismo, Codina (citado en 2004, p. 5-6) señala algunos factores que dificultan la escucha activa en las personas:

1. Falta de interés sobre el tema. (No existen asuntos sin interés. Únicamente personas no interesadas).
2. Fijarse demasiado en el exterior y descuidar el contenido.
3. Interrumpir al que habla.
4. Concentrarse en los detalles y perderse lo principal.
5. Adaptarlo todo a una idea preconcebida.
6. Mostrar una actitud corporal pasiva.
7. Crear o tolerar las distracciones.
8. Prescindir de escuchar lo que resulta difícil.
9. Permitir que las emociones bloqueen el mensaje.
10. Ensoñaciones. (Ponerse a pensar en otra cosa, en lugar de concentrarse en lo que se escucha).

Producción oral

Teniendo en cuenta la relación que se ha mostrado hasta el momento entre la comprensión y producción oral, se acogió la definición dada por Baralo (2000) en la cual afirma:

La expresión oral constituye una destreza o habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, procesamiento e interpretación de lo escuchado. La expresión oral implica la interacción y la direccionalidad, en un contexto compartido, y en una situación en la que se deben negociar los significados. (p. 5)

Para la resolución de conflictos se debe tener en cuenta que cada una de las producciones orales de los estudiantes debe llevar a un diálogo constante. Este último es uno de los instrumentos más poderosos en la resolución de conflictos. En esta línea, Deborah Tannen (2005) clasifica los principios necesarios para la interacción en tres reglas de cortesía: no imponer (distancia), dar opciones (respeto), ser amable (compañerismo). Tannen especifica que la primera regla hace referencia a la formalidad del habla y a la elección de cierto tipo de expresiones léxicas. La segunda regla se refiere a tener en cuenta la opinión de los demás para tomar decisiones o llevar a cabo acciones. La última regla se refiere a tener en cuenta las circunstancias y las personas para emitir ciertos mensajes.

2.4 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es una propuesta de enseñanza y aprendizaje hecha por David Ausubel en 1963, la cual “aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo” (Palmero, 2004, p. 1). Esta propuesta “se caracteriza por la interacción entre conocimientos previos y conocimientos nuevos y que esa interacción es no literal y no arbitraria” (Moreira, 2012, p. 2).

En relación a este conocimiento previo, Ausubel (citado en Palmero, 2011) hace énfasis en:

Los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, esto es, como mentes en blanco, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo. El papel del docente está, pues, en llevar a cabo esa manipulación de manera efectiva. (p. 32)

En esta interacción el conocimiento previo sirve como base para la nueva información que se aprende y a su vez esta nueva información enriquece y transforma la previa. Esta es la razón por la cual “el conocimiento previo es, en la visión de Ausubel, la variable aislada más importante para el aprendizaje significativo de nuevos conocimientos” (Moreira, 2012, p. 6). Ahora bien, aunque los conocimientos previos representan un factor esencial para que se lleve a cabo el aprendizaje significativo, hay otros aspectos que también son necesarios:

1) que el material de aprendizaje (libros, clases, aplicativos,...) tenga significado lógico (es decir, que sea relacionable de manera no arbitraria y no literal con una estructura cognitiva apropiada y relevante) y 2) que el aprendiz tenga en su estructura cognitiva ideas- ancla relevantes con las cuales se pueda relacionar ese material. Es decir, el material debe ser relacionable con la estructura cognitiva y el aprendiz debe tener el conocimiento previo necesario para hacer esa relación de forma no arbitraria y no-literal. (Moreira, 2012, p. 7)

Teniendo en cuenta estos referentes, en esta propuesta se tuvo en cuenta (desde la recolección de datos hasta el diseño de las sesiones del club) el conocimiento previo de los estudiantes, su edad, contexto rural y que los materiales fueran llamativos e interesantes para ellos (Moreira, 2012). Los ejemplos, imágenes, situaciones y actividades eran conocidos y relevantes

para su realidad próxima. De esta forma, se creó un puente entre lo previamente conocido con lo nuevo para que la asociación de la información en inglés fuera fácilmente asimilada.

Este tipo de aprendizaje se caracteriza porque “es progresivo, la construcción de un subsunor² es un proceso de captación, internalización, diferenciación y reconciliación de significados que no es inmediato” (Moreira, 2012, p. 12). Este aprendizaje no aparece de la noche a la mañana, requiere de tiempo y dedicación por parte de los estudiantes y los docentes. Así lo afirma Palmero (2004) cuando expresa que “el aprendizaje significativo no se produce instantáneamente sino que requiere intercambio de significados y ese proceso puede ser largo” (p.5). En los programas curriculares de las escuelas se presenta una cantidad extensa de temas o contenidos que deben ser cubiertos durante un tiempo limitado dentro el año escolar. En muchas ocasiones esto no permite que los docentes puedan tomar el tiempo necesario para que el conocimiento se consolide en cada uno de los estudiantes y a su vez que ellos puedan interiorizar apropiadamente todos esos temas para que luego sirvan de soporte para los nuevos aprendizajes. Lo ideal para que se dé el aprendizaje significativo es tener el tiempo suficiente para diseñar y aplicar adecuadamente las clases, materiales y actividades con cada uno de los temas a enseñar.

Cuando no se tiene en cuenta ninguno de los elementos mencionados anteriormente se produce el aprendizaje mecánico. Este tipo de aprendizaje resulta de la estimulación por aprender para situaciones específicas, tal como lo son los exámenes. Después de que esas situaciones pasen la información tiende a olvidarse de forma completa. Mientras que en el aprendizaje significativo,

² “Subsunor es el nombre que se da a un conocimiento específico, existente en la estructura de conocimientos del individuo, que permite darle significado a un nuevo conocimiento que le es presentado o que es descubierto por él” (Moreira, 2012, p.2).

el estudiante siente que puede reactivar el conocimiento aprendido fácilmente sin importar el tiempo que esté alejado de él (Moreira, 2012, p. 8).

Esta es una de las razones por las cuales, en los clubes no se realizaron exámenes que promovieran un aprendizaje instantáneo o memorístico. Por el contrario, se realizaron actividades lúdicas en donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de utilizar la información aprendida en situaciones diferentes. En el caso del club, el tema principal fue los alimentos, el cual se integró y enriqueció constantemente con otros subtemas que permitieron que los estudiantes no solo conocieran el vocabulario, sino que supieran cómo utilizarlo en varias situaciones de la cotidianidad: expresar cuál es su alimento favorito, distinguir entre los alimentos saludables y nocivos, conocer las repercusiones de ciertos alimentos en el cuerpo humano y en el medio ambiente, preparar una receta sencilla, etc.

2.5 Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua extranjera (AICLE)

El Aprendizaje Integrado de Contenido y lengua extranjera (AICLE) se basa en el uso de una lengua extranjera como medio de enseñanza y aprendizaje de contenidos en el ámbito educativo a través de “learning by using”. En este enfoque, el énfasis se hace tanto en contenido como en el lenguaje, los cuales no se desarrollan de forma inmediata pero sí constantemente (Attard, Walter, Theodorou y Kleoniki, s.f., p. 7).

En este enfoque, el aprendizaje se construye desde una perspectiva de impactar positivamente la vida de los participantes y en la que se tenga en cuenta el conocimiento previo de ellos sin hacer mucho énfasis en los errores que los estudiantes cometan (Blanco, 2010, p. 137; Solano, 2015, p.11). Una forma de hacerlo teniendo en cuenta el contexto rural en el que se

desarrolla el club, es a través de actividades que permitan reflexionar sobre el valor de sus campos, de su cuerpo, de los alimentos y de la naturaleza.

Asimismo, este enfoque juega un papel importante en la resolución de conflictos porque se caracteriza por el aprendizaje activo, cooperativo, colaborativo, y en el que se utilizan diversos instrumentos para apoyar constantemente a los estudiantes (Barrios, 2009; Attard, Walter, Theodorou y Kleoniki, s.f., p. 24). De esta forma, según Solano (2015) se promoverá “la autonomía e iniciativa personal, el aprendizaje cooperativo, el respeto a los demás, el aprendizaje de la lengua materna en contextos normalizados, la capacidad autocrítica y la motivación, entre otros beneficios” (p. 11).

CAPÍTULO III: MARCO LEGAL

En este capítulo se mencionarán algunas normas de la legislación Colombiana que reglamentan la enseñanza de lenguas extranjeras en el país. En primera instancia se abordará el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Este marco ha sido utilizado como referente para fijar los niveles de dominio que se deben lograr en los estándares de competencia comunicativa en inglés del Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019. Posteriormente, se mencionará un artículo de la ley general de educación de 1994 y finalmente, se hará referencia a los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

El primer sustento legal se encuentra estipulado en el MCERL que según el Centro Virtual Cervantes (s.f):

Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz... El *Marco de Referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. (p. 16)

Los niveles comunes de referencia que son utilizados para la organización del aprendizaje de las lenguas se encuentran en la primera edición de junio de 2002 que se presenta a continuación:

Figura 2.

Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Tomado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Para la elaboración del club de inglés se tomó como base y guía la información proporcionada en el MCERL (nivel usuario básico) y en la malla curricular del grado cuarto (ver anexo 1) proporcionada por la docente de inglés.

El segundo sustento legal de este trabajo se encuentra estipulado en la Ley General de Educación de 1994³, la cual en el artículo 21 de la sección tercera establece varios objetivos específicos para la educación primaria, de los cuales aprender una lengua extranjera, usar adecuadamente el tiempo libre y proteger el propio cuerpo, la naturaleza y el ambiente contribuyen al sustento de esta investigación.

En el diseño e implementación del club se tuvo en cuenta cada uno de estos apartados, de forma específica al abordar temas relacionados con la alimentación, salud, convivencia y medio ambiente: Frutas y vegetales, alimentos que se cultivan en la región, empaques de alimentos y sus repercusiones en el medio ambiente, platos colombianos típicos (haciendo mayor énfasis en los platos regionales), recetas fáciles de preparar (ingredientes, instrucciones, utensilios y electrodomésticos que se utilizan para ello) manera de consumir alimentos en diferentes regiones y países, lugares en donde se puede comprar y consumir comida y enfermedades relacionadas con los alimentos que se consumen.

El tercer y último sustento legal corresponde a los Derechos Básicos de Aprendizaje de inglés (DBA) para grados de transición a 5° de primaria. “Estos derechos describen saberes y habilidades que los y las estudiantes deben aprender y desarrollar en el área de inglés, en los niveles de transición y primaria del sistema educativo colombiano”. Su importancia radica “en que plantean elementos fundamentales para la construcción de aprendizajes en cada año escolar para que, como resultado de este proceso, los estudiantes alcancen las metas planteadas en los Estándares Básicos de Competencia sobre un nivel de dominio de inglés pre intermedio (B1) al culminar grado 11”.

³ Tomado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Enfoque de la investigación

El tipo de investigación utilizado es la investigación-acción, modalidad del enfoque cualitativo en la cual se utilizan estrategias que, a través de una continua y cíclica planificación, acción, observación y reflexión, permiten identificar una problemática en una situación específica. De esta forma se recogen los datos necesarios para posteriormente transformar positivamente la realidad educativa de los participantes y de la investigadora.

Kemmis y McTaggart (1988, citados en Latorre, 2003) mencionan cinco características que se deben tener en cuenta en la investigación acción: deber ser práctica, participativa y colaborativa, emancipadora, interpretativa y crítica (p. 25-26). En esta investigación se tuvieron presentes varias de esas características: en primer lugar los participantes y la investigadora tuvieron una participación activa en cada una de las etapas del proceso porque sus intereses, opiniones y reflexiones se tuvieron en cuenta para definir los contenidos, materiales, estrategias metodológicas y actividades lúdicas necesarias para hacer del club de inglés un espacio extracurricular ideal para fortalecer la competencia oral en un contexto rural. Asimismo, para contribuir a tal fin se recopilaron de forma constante las reacciones, reflexiones y diversos aspectos ocurridos durante las sesiones del club a través de diferentes instrumentos de recolección de datos. Simultáneamente, se utilizó la información encontrada en los antecedentes y los referentes del marco teórico. Finalmente, se mantuvo la confidencialidad de la información obtenida a lo largo del proceso.

4.2 Fases de la investigación

Para este trabajo se tuvieron en cuenta las fases de la investigación acción expuestos por Molina (2005):

Fase I: Diagnóstico Estudio del Problema

Permite conocer el problema en profundidad y por qué ocurre, facilita plantear cambios y actuar para modificarlos. Es la fase en la cual se realiza el primer acercamiento al trabajo de campo, para ello es necesario aplicar técnicas e instrumentos propios de la investigación cualitativa: observación, análisis de documentos, entrevistas, cuestionarios, notas de campo, diario, grabaciones de audio o vídeo, fotografías, entre otros. (p. 6)

Esta fase comenzó en febrero del 2018 con la realización de varias visitas a la clase de inglés del grado cuarto. Después de tener un mayor acercamiento al grupo objeto de estudio se identificó la carencia de materiales, actividades y tiempo para fortalecer la comprensión y producción oral en inglés. Posteriormente se aplicaron los instrumentos de recolección de datos (encuestas, pruebas diagnósticas, entrevistas, diario de campo y registros fotográficos y de video durante las observaciones participantes) que permitieron comprobar esa problemática. De allí surgió la idea del diseño e implementación de un club para fomentar un contacto más agradable con el inglés y fortalecer la competencia oral en este idioma.

Fase II. Elaboración de la Propuesta de solución. Estrategia de Solución

Se elabora a partir del diagnóstico con estrategias flexibles apoyadas en el Currículum Básico Nacional, se indica el procedimiento metodológico a seguir y las referencias teóricas en las cuales se apoya la propuesta de solución. Es necesario ser muy explícito en la descripción de la propuesta, puntualizando: objetivos, estrategias, recursos, instrumentos, evaluación y lapsos de ejecución. (Molina, p. 7)

En esta fase se llevó a cabo la búsqueda bibliográfica para sustentar el diseño de la propuesta didáctica y de esta forma aportar a la solución de la problemática encontrada en la fase anterior.

Fase III. Aplicación de la Solución Resultados de la Aplicación

Constituye la segunda oportunidad para realizar el trabajo de campo, es el momento para implementar la propuesta de solución en el aula. Para que esta fase sea exitosa, debe responder a la planificación concretada en el paso anterior, la cual estará en sintonía con la planificación que lleva el docente y que se inserta dentro del Proyecto Pedagógico de Aula. Una vez cumplida la actividad del día, es importante aplicar los instrumentos de recolección de datos (propios de investigación cualitativa), para sintetizar la información... A partir de ese análisis se elaborarán las conclusiones y recomendaciones que complementarán el informe de investigación... (Molina, p. 7)

El espacio extracurricular propuesto en este proyecto como aporte a la carencia de contacto, materiales y actividades para el fortalecimiento de la competencia oral en inglés se llevó a cabo en 19 sesiones los días viernes en diversos espacios de la Institución Educativa. La duración de estas sesiones fue de una hora y cuarto cada una. El tema principal que se abordó durante todo el club fue relacionado con los alimentos: saludables y nocivos, empaques y repercusiones en el medio ambiente, platos típicos regionales, manera de comer en diferentes regiones y países, recetas, electrodomésticos para preparar alimentos, alimentos que se cultivan en la región y enfermedades relacionadas con la alimentación.

Fase IV. Comunicación de los Resultados

En esta fase el estudiante presenta el informe final de la investigación y realiza una exposición oral muy concreta acerca de todo el proceso efectuado. (Molina, p. 8)

Dos semanas después de terminar el club de inglés, se presentaron los resultados del club de inglés en cuanto al fortalecimiento de la competencia oral y a los aportes a la resolución de conflictos. Esta presentación se llevó a cabo en español y estuvo dirigida a todos los estudiantes

del grado cuarto y a su docente titular. Se felicitó a todos los niños porque su disposición para participar de diferentes actividades lúdicas en inglés aumentó considerablemente. Así mismo, se compartieron algunas estrategias para resolver conflictos y para fortalecer la competencia oral dentro y fuera del salón de clase.

4.3 Contexto de la investigación

Este trabajo se llevó a cabo en la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal ubicada en la vereda Chambimbal San Antonio de la ciudad de Buga, Valle. La institución pertenece al sector oficial del calendario A. Está compuesta por cuatro sedes: la escuela Rafael Uribe en la vereda Pueblo Nuevo, la escuela El Carmen en la vereda Chambimbal la Campiña, la escuela Cerro Rico en la vereda Cerro Rico y la sede principal Tulio Enrique Tascón. La sede principal es de carácter académico y técnico y cuenta con jornada única y nocturna para jóvenes y adultos en extra-edad. Asimismo, ofrece niveles educativos de primera infancia, preescolar, básica primaria y básica secundaria. Hay un total de 378 estudiantes (207 hombres y 171 mujeres), 31 docentes, un rector y un coordinador.

La institución está dotada con once salones de uso pedagógico divididos en diferentes bloques: un laboratorio de ciencias naturales y química, el cual funciona únicamente como un salón de clases, ya que no cuenta con los implementos necesarios para ser un laboratorio; una sala de informática que no cuenta con servicio de internet digital; un quiosco digital que ofrece internet en algunos computadores a un bajo costo, es decir, si los estudiantes y profesores utilizan el servicio deben pagar por él; una oficina de gestión administrativa y un salón de eventos que a su vez es el restaurante escolar. Los otros tres espacios se están adecuando para una biblioteca, sala de profesores y una sala de bilingüismo.

A partir del presente año, la Alcaldía Municipal implementó en el colegio un proyecto llamado Programa de Bilingüismo, en el cual dos docentes de inglés enviados por la Secretaría de Educación preparan a los estudiantes de primaria y secundaria para la Prueba Saber una vez por semana. Antes de este proyecto, la institución había agregado una materia llamada “profundización en inglés” la cual era dada por el profesor de inglés de secundaria y estaba dirigida a todos los grados de la institución. Al llegar el programa de Bilingüismo se detiene este proyecto institucional. Por otra parte, desde hace ocho años la Secretaría de Educación promueve la muestra de experiencias significativas en inglés como lengua extranjera. Por lo cual, la Institución adoptó celebrar una vez por año un evento denominado “Talent Show”. En este evento los estudiantes presentan, dentro de las instalaciones del colegio, diversos actos artísticos en inglés.

4.4 Población y muestra

Se seleccionó al grado cuarto de primaria porque se parte de la importancia e influencia que tienen los primeros contactos y experiencias en una lengua extranjera a lo largo de proceso de aprendizaje. Cuando el contacto desde sus primeras etapas no resulta agradable, motivador y relevante para el estudiante, es muy probable que el aprendizaje no sea significativo.

El grado cuarto está compuesto por 24 estudiantes (13 niños y 11 niñas) entre los ocho y doce años de edad. Muchos de ellos viven en Chambimbal y en veredas aledañas, por ende pertenecen al estrato socioeconómico 1 y 2. La mayoría de los estudiantes a excepción de tres niños manifiestan que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera les parece emocionante. Entre sus principales motivaciones para el aprendizaje de este idioma se destaca la oportunidad de viajar a otros países y de esa manera comunicarse con otras personas. Al preguntarles por las habilidades lingüísticas que consideran primordiales para fortalecer durante la básica primaria, los estudiantes ubican la escucha y el habla por encima de la lectura y la escritura. En relación con la

competencia oral, ellos expresan que están expuestos a actividades de comprensión oral de tres a cuatro veces por semana. En cuanto a las oportunidades que tienen por fuera de la institución para practicar inglés, solo una minoría de estudiantes manifiesta que aparte de las tareas y los repasos para las evaluaciones, ellos escuchan música, leen cuentos cortos y/o usan la aplicación Duolingo entre una y dos horas por semana para complementar el aprendizaje de inglés.

La muestra de la población que se seleccionó para participar en el club de escucha y conversación estuvo compuesta por trece estudiantes (6 niños y 7 niñas). El promedio de estudiantes que de forma constante asistió a cada una de las sesiones del club fue de ocho niños.

4.5 Instrumentos de recolección de datos

Previo al diseño e implementación de las sesiones del club de escucha y conversación en inglés se utilizaron varios instrumentos de recolección de información: observaciones participantes en las clases de inglés del grado cuarto, pilotaje de la primera encuesta, dos encuestas a los estudiantes, dos pruebas diagnósticas, entrevista virtual a la docente titular del grado cuarto y una entrevista presencial al docente principal de inglés de secundaria. Asimismo, durante la implementación del club de inglés se registró de forma periódica en un diario de campo y en grabaciones de video las actividades, observaciones generales, reacciones y demás detalles relevantes de lo que ocurría en las sesiones del club. Finalmente, se aplicó una autoevaluación que se llevó a cabo en dos versiones y se repitió la prueba de escucha que inicialmente fue de diagnóstico.

4.5.1 Observación participante no estructurada

El 15 de febrero empezaron las observaciones al grado cuarto con el objetivo de conocer en detalle la población objeto de estudio, la metodología, estructura y actividades de las clases de inglés, así como identificar necesidades y problemáticas en esa clase.

4.5.2 Pilotaje de la primera encuesta

El pilotaje de la primera encuesta (ver anexo 3) se llevó a cabo con una estudiante del grado quinto de la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón en jornada extracurricular. Con la información arrojada en ese pilotaje se hicieron los ajustes necesarios para el posterior diseño de la encuesta. Este instrumento permitió identificar:

- Dificultad en la comprensión de varias preguntas debida a problemas de redacción;
- Extensa longitud de la encuesta;
- Inapropiada cantidad de opciones que varias de las preguntas de selección múltiple tenían;
- Tiempo que tomarían los niños para responder todas las preguntas;
- Espacio reducido de varias preguntas abiertas;
- Descontextualización de la encuesta de acuerdo a la realidad de los estudiantes.

4.5.3 Primera encuesta

La primera encuesta (ver anexo 4) se aplicó a todos los estudiantes del grado cuarto el 22 de febrero del 2018 en el salón comunal de la institución con la presencia de la docente titular. Esta encuesta se desarrolló de forma lúdica porque desde el inicio se quiso transmitir a los participantes la idea de que toda la investigación sería dinámica y agradable para luego motivarlos a tener una participación activa en todo el proceso.

Su objetivo era conocer el nivel de importancia que los estudiantes atribuían al aprendizaje del inglés, al igual que el tipo de actividades de escucha realizadas en clase y las actividades que ellos hacían por fuera del salón de clase para continuar aprendiendo ese idioma. Es por ello que las preguntas que se plantearon estaban divididas en cuatro categorías: importancia del inglés, importancia de las habilidades lingüísticas, actividades de escucha y aprendizaje por fuera del

salón de clase. Para responder esas preguntas los estudiantes debían moverse de un lugar a otro de acuerdo con varias imágenes coloridas ubicadas en distintos puntos del salón; organizar información de acuerdo al nivel de importancia; y trabajar en pequeños grupos para responder preguntas oralmente. La socialización de varias de las preguntas tomó más tiempo de lo planeado y esto dificultó que se realizaran las 14 preguntas planeadas y a su vez generó constante distracción por parte de los estudiantes.

4.5.4 Primera entrevista

Esta entrevista (ver anexo 5) estuvo dirigida a la docente titular del grado cuarto. El objetivo era indagar sobre la forma como se abordaban las habilidades de comprensión y producción oral en la clase de inglés, al igual que el tipo de actividades extracurriculares que se promovían para el aprendizaje de inglés. Estuvo compuesta por 22 preguntas divididas en cuatro categorías: información de la institución, información personal y académica, percepción sobre la pertinencia de actividades por fuera del salón de clase para el aprendizaje de inglés y competencias orales en el aula de clase. En esta entrevista se evidenció que hay un reconocimiento de la importancia de las actividades que permitan el desarrollo de la comprensión auditiva, y es precisamente a través de esta habilidad que la docente busca trabajar otros elementos de la lengua como son la apropiación de vocabulario y de estructuras gramaticales. De igual manera, se reconoce la necesidad de ampliar el contacto con el inglés que tienen los estudiantes dentro de la jornada académica y en jornada extracurricular. Una de las estrategias con las que la docente está de acuerdo para facilitar el aprendizaje de inglés de los estudiantes de cuarto es a través de diversas sesiones de profundización en inglés y/o la implementación de un club en este idioma.

4.5.5 Segunda entrevista

Esta segunda entrevista (ver anexo 6) estuvo dirigida al docente principal de inglés de la institución quien enseña esta área en secundaria y guía a las docentes de primaria que deben enseñar inglés a sus respectivos cursos. El objetivo de esta entrevista fue conocer en detalle el programa de enseñanza y aprendizaje de inglés de la institución: espacios físicos, materiales, metodología, enfoque y retos. Según el docente, la institución tiene varios retos para mejorar el programa de enseñanza y aprendizaje de inglés: ampliar y adecuar con recursos tecnológicos los espacios físicos para la enseñanza de este idioma; tener un banco propio de materiales físicos y virtuales que respondan a las necesidades, contexto e intereses de la población estudiantil; capacitar a los docentes para la enseñanza de este idioma; ampliar la intensidad horaria; entre otros aspectos relacionados con el área financiera que afectan directamente el programa de inglés.

4.5.6 Pruebas diagnósticas

Se realizaron dos pruebas diagnósticas durante el mes de marzo del 2018 en el horario de la clase de inglés. Estas pruebas fueron diseñadas con el fin de determinar el nivel de comprensión de escucha en inglés de todos los estudiantes de grado cuarto y así validar el problema de investigación de este proyecto. El motivo de la implementación de dos pruebas se debe a las fallas que se presentaron con la primera versión. La primera prueba (ver anexo 7) permitió identificar la extensa longitud, ya que estaba dividida en tres sesiones: la primera sesión estaba compuesta por diez preguntas y las dos últimas sesiones por tres preguntas cada una, para un total de 16 preguntas; asimismo al estar impresa en blanco y negro muchos de los niños tuvieron dificultad para comprender las imágenes que se presentaban allí; la diversidad de temas que cubría toda la prueba; el contexto de las preguntas era totalmente ajeno a la realidad de los estudiantes; y no era visualmente atractiva para la población infantil.

Después de analizar las fallas de la primera versión, se diseñó una segunda prueba diagnóstica (ver anexo 8) en donde se tuvieron en cuenta varios aspectos: la información arrojada en la primera versión de esta prueba; la información proporcionada por la docente titular de este curso, los conocimientos previos que los estudiantes debían tener en inglés de acuerdo a la malla curricular; el contexto social de los estudiantes, y que fuera visualmente atractiva para ellos. A diferencia de la primera versión en donde las preguntas fueron adaptadas de otra prueba diagnóstica encontrada en internet, en la segunda prueba las preguntas fueron creadas por la investigadora y los audios fueron grabados por tres estudiantes del programa de licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle.

La mayoría de los estudiantes presentaron dificultad para responder las tres preguntas con solo dos repeticiones del audio y fue en la tercera repetición con intervención de la investigadora que empezaron a responder. La pregunta relacionada con los días de la semana fue la que los estudiantes respondieron con mayor precisión. Lo contrario sucedió con la pregunta correspondiente a los lugares. Con los resultados de esta prueba se comprobó la necesidad de trabajar más en actividades de comprensión auditiva para que los estudiantes sean capaces de identificar el tema, las ideas principales y secundarias de los textos orales que escuchan.

Esta misma prueba fue utilizada al final de la investigación para conocer el avance de comprensión auditiva de los participantes del club.

4.5.7 Segunda encuesta

Esta encuesta (ver anexo 9) se aplicó el 19 de abril a todos los estudiantes del grado cuarto. A diferencia de la primera encuesta, esta fue más formal y estaba compuesta por tres preguntas de selección múltiple que buscaban indagar en detalle la práctica de inglés por fuera del salón por

parte de los estudiantes. Se encontró que los estudiantes no cuentan con todos los recursos necesarios por fuera del salón de clase para practicar inglés, solo tres de los estudiantes cuentan con acceso a internet en sus hogares y la actividad principal para practicar inglés por fuera del salón de clase es estudiar para exámenes.

4.5.8 Registro fotográfico y de video

Estos instrumentos se implementaron desde la primera sesión del club que se llevó a cabo el 27 de abril. Tuvieron como objetivo recoger evidencia sobre lo ocurrido en el club para posteriormente ser recopilada en el diario de campo y sometida a análisis.

4.5.9 Diario de campo

Con este instrumento se hizo una recopilación escrita de las reacciones, disposición y actitudes de los participantes, actividades de mayor y menor impacto, materiales, observaciones generales y reflexiones de lo ocurrido en cada una de las sesiones del club. Esta información permitió identificar la efectividad del club, las dificultades y fortalezas de las actividades, materiales y estrategias pedagógicas utilizadas para cumplir con los objetivos planteados en esta investigación. Asimismo permitió hacer un seguimiento del progreso de los participantes a lo largo de las sesiones. La información se registró inmediatamente después de terminadas las sesiones con el objetivo de no omitir ningún detalle importante de lo ocurrido, para ello se hizo uso de los videos y de la información recordada. En total se realizaron 13 diarios de campo (ver anexo 10).

4.5.10 Autoevaluación

En la fase final de la investigación se optó por aplicar un instrumento con el que se pudiera medir el impacto del club desde la perspectiva de los participantes. Estuvo compuesto por dos versiones: una dinámica y otra escrita (ver anexo 11). Ambas tuvieron las mismas preguntas base. Sin

embargo, en la aplicación de la versión dinámica surgieron dos preguntas más que no estaban planeadas, pero que contribuían a alcanzar el objetivo de la autoevaluación. La principal diferencia entre la una y la otra consistió en la manera de aplicarla.

Tal como su nombre lo indica, en la versión dinámica se realizaron actividades lúdicas (“tingo tango” y “costalados”) para conocer las opiniones de los participantes de una manera informal y oral. Mientras que en la versión escrita, se pidió de manera formal a los participantes responder las mismas preguntas. El propósito de realizar dos versiones de una misma prueba fue verificar si la información en ambos casos era igual.

4.6 Diseño de la propuesta

En el diseño e implementación de cada una de las sesiones del club de escucha y conversación en inglés los estudiantes participaron de diversas actividades lúdicas para fortalecer la comprensión y producción oral en la lengua meta a través de audios, canciones, videos, conversaciones para completar, ordenar, buscar, elegir, discutir, reflexionar, etc. En el diseño se tuvo en cuenta la malla curricular del grado cuarto para delimitar los temas que se abordarían.

A partir de imágenes, videos, audios y preguntas se guiaban los juegos y discusiones que en su mayoría fueron en español por parte de los estudiantes y en inglés por parte de la investigadora. Varias de las actividades se realizaron en grupos organizados a través de actividades de agrupación como por ejemplo: enumerarse y luego agrupar a los estudiantes con los mismos números, sacar tarjetas de colores y agruparse con los estudiantes del mismo color de ficha, sacar nombres de alimentos y agruparse según si eran saludables o no, etc.

Desde el principio se pidió a los niños que fueran con ropa cómoda y sin ningún útil escolar con el objetivo de que ellos supieran que no se trataba de una clase de inglés, sino un espacio para jugar, aprender, divertirse, escuchar y conversar sobre diversos temas.

A continuación se presenta un esquema básico de los planes de actividades del club:

Guía de actividades del club de escucha y conversación en inglés

Sesión: 1 Fecha: 27 de abril No. de participantes: 10 Tema: Información personal y vocabulario relacionado con las frutas		
Objetivos	Actividades	Materiales
Dar información personal Practicar el vocabulario relacionado con frutas	Saludo de bienvenida Presentación personal de los niños asumiendo el rol de una fruta: <i>I am an Apple, I am ten years old, I live in Chambimbal...</i> Escuchar el nombre de una fruta y salir a buscar su imagen Diseñar en arcilla una fruta	Video de saludos y presentación personal Fichas impresas de frutas Arcilla
Sesión: 2 Fecha: 4 de mayo No. de participantes: 14 Tema: Colores y beneficios de consumir frutas		
Identificar colores Reflexionar sobre los beneficios de consumir frutas para la salud	Para activar el conocimiento previo, saltar lazo mientras deletrean palabras Decir oraciones a partir de varias imágenes Colorear las frutas diseñadas anteriormente Ver video sobre los beneficios de las frutas Leer un texto para complementar la información Discutir los beneficios de varias frutas Presentar la fruta que diseñaron y colorearon	Lazo Palabras para deletrear Imágenes virtuales Temperas Pinceles Canciones en inglés de fondo mientras pintan Video de los beneficios Texto de los beneficios

Sesión: 3 Fecha: 11 de mayo No. de participantes: 8 Tema: Frutas de mi región		
Preparar cooperativamente una ensalada de frutas	Activar conocimiento previo sobre los beneficios de las frutas Aprender los pasos de cómo preparar una ensalada de frutas y luego prepararla de manera cooperativa Compartir de la ensalada de fruta Limpiar el salón y los instrumentos utilizados	Video sobre los beneficios de las frutas Video de pasos para preparar una ensalada de frutas Imágenes para complementar el video anterior
Sesión: 4 Fecha: 18 de mayo No. de participantes: 10 Tema: Vegetales y alimentos que se cultivan en Chambimbal		
Practicar el vocabulario de los vegetales Identificar las frutas y vegetales que se cultivan en Chambimbal	Cantar Ver una serie de imágenes para practicar los nombres de los vegetales Describir algunos vegetales Jugar teléfono roto Cantar Jugar tingo tango Actividad extra: Los niños deberán hacer un video en un supermercado nombrando los vegetales y frutas que encuentren.	Canción de las frutas Imágenes y videos de los vegetales Frases del teléfono roto Textos sobre los alimentos que se cultivan en el pueblo Pelota
Sesión: 5 Fecha: 1 de junio No. de participantes: 9 Tema: Empaques de alimentos		
Practicar el vocabulario de los empaques Reflexionar sobre el impacto del plástico	Presentar los videos de los niños Mostrar imágenes de empaques y del plástico Jugar tingo tango Hacer una reflexión oral sobre las problemáticas ambientales con el uso excesivo del plástico	Videos de los niños Imágenes de los empaques Video sobre el impacto del plástico

en el medio ambiente.		Textos Pelota
Sesión: 6 Fecha: 8 de junio No. de participantes: 9 Tema: Empaques de alimentos		
Reforzar el vocabulario de los empaques	Activar el conocimiento previo sobre los empaques de alimentos Jugar ahorcado Jugar la telaraña Salir del salón y buscar la imagen del empaque que escuchen Completar los espacios de una canción Hacer un karaoke Jugar teléfono roto	Imágenes virtuales de empaques Lana Imágenes impresas de empaques Canción Karaoke Mensajes para el teléfono roto
Sesión: 7 Fecha: 22 de junio No. de participantes: 10 Tema: Color y forma de los vegetales y las frutas		
Practicar el vocabulario de los vegetales Describir el color y forma de los vegetales y frutas	Sacar de una bolsa imágenes de vegetales y descubrir sus nombres Deletrear el nombre de los vegetales Jugar ahorcado Tirar una pelota para nombrar y describir vegetales Dibujar y pintar algunos vegetales Rutina de movimientos con vegetales para imitar con el cuerpo Cantar Decir el vegetal favorito	Bolsa Papeles con los nombres de los vegetales Video de vegetales Papelitos de colores Imágenes de vegetales para describirlos Pelota Hojas, lápices y colores Canción de los vegetales

Sesión: 8 Fecha: 29 de junio No. de participantes: 10 Tema: Vegetales favoritos		
Decir el vegetal favorito	Activar el conocimiento previo a través de imágenes Formar parejas de fichas Jugar bingo Jugar Tic tac toe Cantar y bailar Remplazar los nombres propios por los alimentos y jugar con ellos	Fichas impresas de vegetales y frutas con sus respectivos nombres Fichas de bingo Algodón mojado Preguntas impresas Canciones
Sesión: 9 Fecha: 13 de junio No. de participantes: 7 Tema: Lugares para consumir alimentos		
Pedir comida en un restaurante	Identificar la cantidad de canciones que escuchen en una mezcla Escuchar una serie de canciones y de acuerdo a lo que inspiren escribir nombres de alimentos en el tablero Organizar una serie de palabras en una lista que estará fuera del salón de clase Descubrir un mensaje oculto usando números como pistas Ver un video y algunas imágenes de cómo pedir comida en un restaurante Escuchar un audio y escoger una serie de opciones Representación corta de pedir comida en un restaurante	Mezcla de canciones Lista de palabras desordenadas Fotocopia de mensaje oculto Imágenes y video de cómo pedir comida en un restaurante Audios Fotocopias
Sesión: 10 Fecha: 3 de agosto No. de participantes: 7 Temas: Beneficios de aprender inglés y manera de consumir alimentos		
Conocer los beneficios de aprender inglés	Ver video sobre los beneficios de aprender inglés Reflexionar sobre esos beneficios En parejas resolver una sopa de letras	Video Sopa de letras Imágenes virtuales de alimentos

Decir los alimentos favoritos	Mostrar imágenes de más alimentos	Canción de alimentos favoritos de algunos animales
Reflexionar sobre la manera como consumen alimentos en diferentes regiones de Colombia	Relacionar los alimentos favoritos con algunos animales Decir los alimentos favoritos Escuchar un audio y escribir información en el tablero Organizar letras para descubrir palabras Mostrar imágenes y un video de diversas maneras de comer	Audios Letras Imágenes y video de manera de consumir alimentos
Sesión: 11 Fecha: 10 de agosto No. de participantes: 8 Temas: Manera de consumir alimentos y reglas de etiqueta al comer		
Reflexionar sobre la manera como consumen alimentos en diferentes regiones Aprender las reglas de etiqueta al comer	Activar el conocimiento previo sobre los alimentos favoritos Reflexionar sobre la manera de consumir alimentos Mostrar imágenes y videos de las reglas de etiqueta al comer Buscar fuera del salón algunas frases que corresponden a imágenes de reglas de etiqueta y luego leer en voz alta esas frases Ver videos de personas comiendo y ubicarse en algunos espacios del salón teniendo en cuenta si esas personas siguen las reglas de etiqueta o no Imitar algunas reglas de etiquetas Completar los espacios de una conversación	Imágenes virtuales Videos Frases impresas
Sesión: 12 Fecha: 17 de agosto No. de participantes: 13 Tema: Reglas de etiqueta al comer		
Practicar las reglas de etiqueta al comer	Mostrar imágenes para activar el conocimiento previo Jugar teléfono roto Buscar parejas de fichas	Imágenes virtuales Mensajes del teléfono roto Palabras desordenadas

	Ordenar palabras para descubrir las reglas de etiqueta Hacer un poster con algunas reglas de etiqueta al comer Presentar el poster en frente de los compañeros Completar un cuadro con algunas reglas de etiqueta que ellos aplican	Hojas de block Marcadores Colores Cuadro para completar
Sesión: 13 Fecha: 24 de agosto No. de participantes: 13 Tema: Elementos de la cocina		
Practicar las reglas de etiqueta Identificar los elementos de la cocina	Para activar el conocimiento previo, en grupos organizar algunas letras para formar frases Buscar parejas de fichas Completar los espacios de una canción Mostrar imágenes y videos de elementos de la cocina Unir los elementos de la cocina con su nombre en español <i>Pictionary</i>	Letras Fichas impresas Canción Imágenes y video de los elementos de la cocina Audios para el <i>pictionary</i>
Sesión: 14 Fecha: 31 de agosto No. de participantes: 12 Tema: Elementos de la cocina		
Practicar el vocabulario de los elementos de la cocina	Activar conocimiento previo a través de un video Saltar lazo mientras deletrean palabras de elementos de la cocina Jugar bingo Buscar la imagen correcta de acuerdo a lo que escuchen Completar los espacios de la letra de una canción que estará escrita en el tablero Ordenar la letra de una canción En grupos escuchar audios y hacer dibujos de lo que entiendan	Videos Fichas de bingo Imágenes impresas Letra de la canción en el tablero Canciones Audios
Sesión: 15 Fecha: 7 de septiembre No. de participantes: 9		

Tema: Elementos de la cocina		
Practicar el vocabulario de los elementos de la cocina	Encontrar parejas de fichas para activar conocimiento previo <i>Pictionary</i> Los estudiantes estarán sentados en un círculo. Uno de ellos dirá palabras de una categoría de temas practicados anteriormente mientras toca la cabeza de sus compañeros. Cuando diga una palabra que no pertenece a esa categoría, los estudiantes deberán correr dándole la vuelta al círculo y llegar al puesto antes que el otro estudiante se sienta Completar la letra de una canción y luego practicarla para aprenderla Tic tac toe	Fichas de parejas impresas Audios Canciones
Sesión: 16 Fecha: 14 de septiembre No. de participantes: 10 Tema: Elementos de la cocina		
Hacer la última revisión de los objetos de la cocina Aprender la canción: <i>Cooking in the kitchen</i>	Practicar la canción de la cocina Encontrar parejas En grupo escucharán un audio y un representante saldrá del salón para tomar la imagen que corresponda con lo escuchado Mostrar imágenes y ellos identificarán sus nombres Jugar cuatro esquinas fuera del salón de clase. Los niños correrán y formarán grupos de acuerdo a unas categorías que escuchen.	Canción Fichas e imágenes impresas
Sesión: 17 Fecha: 21 de septiembre No. de participantes: 10 Tema: Pasos para preparar una receta		
Identificar los pasos para hacer una receta sencilla	Practicar canción Buscar la imagen que corresponda al audio que escuchará Unir con una línea el concepto en inglés con su forma en español	Canción Audio Imágenes impresas

	Salir a buscar imágenes que correspondan con un audio. Tingo tango	
Sesión: 18 Fecha: 28 de septiembre No. de participantes: 12 Tema: Pasos para preparar una receta		
Practicar los pasos para hacer una receta sencilla	Para activar el conocimiento previo se jugará bingo Completar los espacios de un texto escrito en el tablero Tirar los dados y formar oraciones Ronda infantil “El lobo está...” Jugar cuatro esquinas Actividad extra: Hacer video de cómo preparar un jugo, un huevo o un sándwich. Deben nombrar los ingredientes, los utensilios de cocina que utilizan y los pasos para hacerlo. Organizar los ingredientes para el sándwich	Fichas del bingo Texto escrito en el tablero Dados con alimentos y verbos de cocina Canción “El lobo está”
Sesión: 19 Fecha: 5 de octubre No. de participantes: 9 Tema: Rectas de alimentos deliciosos		
Preparar un sándwich	Mostrar los videos de las recetas de los niños Jugar tic tac toe Hacer un karaoke Hacer la auto evaluación Preparar y compartir el sándwich	Video de los estudiantes Preguntas del tic tac toe Karaoke Ingredientes para preparar el sándwich Auto evaluación

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos del análisis de los registros filmográficos de las sesiones del club, de los talleres de escucha realizados a lo largo de la investigación, de la autoevaluación de los participantes y de la segunda aplicación de una prueba de escucha que también fue aplicada al inicio de la investigación para diagnosticar el nivel de escucha de los estudiantes. Los resultados se presentarán primero de forma general, segundo en relación con la competencia oral, tercero en relación a la resolución de conflictos a través de la escucha activa y finalmente al impacto del club como espacio extracurricular en el proceso de aprendizaje de inglés en estudiantes de cuarto grado de un colegio de zona rural.

Primero, a nivel general se halló que los estudiantes que participaron de forma constante y entusiasta en el club de inglés:

- Tienen un nivel de seguridad y confianza mayor en el momento de participar de diferentes actividades de comprensión y producción oral en inglés.
- Disfrutan de la realización de actividades grupales que impliquen tener un rol protagónico, escuchar música, cantar, bailar, correr, hacer manualidades, trabajar con materiales coloridos, escribir en el tablero, hacer videos, preparar y compartir comida.
- Su nivel de concentración e interés en actividades lúdicas tiene una duración de aproximadamente ocho minutos y para actividades que impliquen el uso de fotocopias y estar sentados es de cinco minutos.
- Se les dificulta respetar los turnos de habla cuando hacen breves presentaciones o intervenciones orales.
- Los temas que tienen una relación estrecha con su contexto próximo los motivan a participar de forma activa, sin embargo gran parte de sus intervenciones son en su lengua materna.

- Prefieren socializar, jugar y aprender fuera del salón de clase.
- Prefieren aquellas actividades en las que deban trabajar en grupos seleccionados por ellos mismos y cuando deben trabajar con compañeros del sexo opuesto tienden a tener comportamientos y actitudes de rechazo.

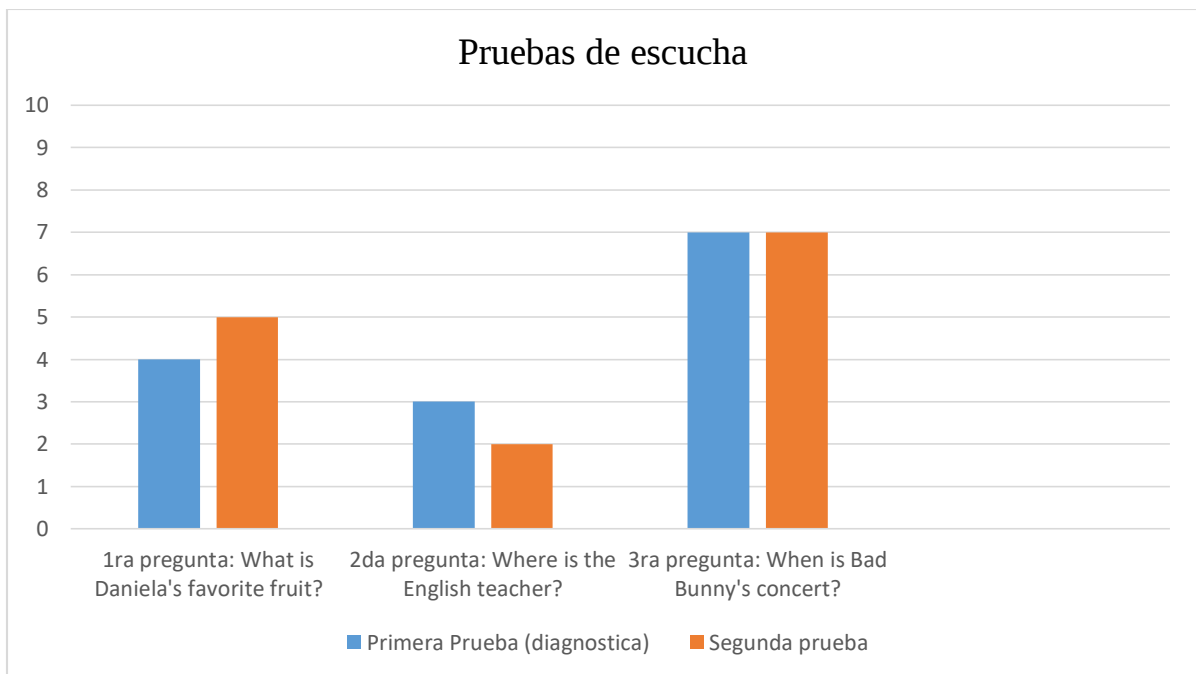
Segundo, el fortalecimiento de la competencia oral en inglés se evidenció en una actitud mucho más positiva y entusiasta para escuchar y asociar información en esta lengua extranjera que la que tenían al principio del proceso. Durante las primeras etapas de la investigación los niños insistían en que se les hablara en español porque no entendían cuando escuchaban información en inglés correspondiente a explicaciones, instrucciones, audios, videos, canciones, etc. Paulatinamente esa barrera fue desapareciendo gracias a la aplicación de varias estrategias para facilitar la comprensión auditiva en inglés. Las estrategias que se aplicaron y que tuvieron un impacto positivo en los estudiantes fueron:

- Hacer constantes repeticiones en inglés. Esas repeticiones debían ser diferentes unas de las otras, es decir, en una de ellas hacer juegos de voz: cambiar el tono, ritmo y velocidad de la voz para llamar la atención de los niños; en otra dar ejemplos verbales, gestuales y/o corporales; usar ayudas visuales; usar sinónimos o antónimos; y/o que la repetición fuera dada por otra persona. Para los documentos orales se hicieron máximo tres repeticiones, en las cuales se hacían preguntas, reflexiones, se detenían en partes específicas y se acompañaban con actividades lúdicas.
- Verificar la comprensión de la información escuchada a través de preguntas individuales o grupales.
- Hacer demostraciones para que los participantes relacionen la información escuchada con las acciones inmediatas.

- Dar instrucciones cortas, sencillas y divididas por partes. Esta última parte se refiere a dar una instrucción y esperar que los estudiantes la hagan para continuar con la siguiente. De esa forma también se facilita la memorización de información, ya que en algunas ocasiones los niños no realizan las actividades porque no recuerdan lo que deben hacer.

Además de los resultados positivos que se obtuvieron gracias a la aplicación constante de las estrategias, 12 de los 13 participantes del club manifestaron durante la autoevaluación en sus dos versiones, que su comprensión auditiva aumentó y que ahora son capaces de comprender información general relacionada con la alimentación y con el cuerpo humano en inglés.

A pesar de los resultados positivos que tuvieron estas estrategias frente a la mejor actitud para recibir *input*, y para facilitar la comprensión de ideas generales e instrucciones en inglés, ellas no tuvieron un impacto significativo en la comprensión de información específica en esta lengua extranjera. Según los datos obtenidos en la aplicación de la prueba de escucha al inicio (diagnóstica) y al final de la investigación, los estudiantes tuvieron mayor dificultad en identificar datos específicos que les permitiera escoger una opción entre varias que ya habían sido mencionadas en el mismo documento oral.



En este gráfico, se muestra la cantidad de estudiantes que acertaron en las tres preguntas durante la primera y segunda prueba.

A diferencia de la primera prueba, en la segunda los estudiantes respondieron con solo dos repeticiones del audio y no hubo necesidad de hacer intervención verbal para facilitar la comprensión de la información escuchada. En ambas pruebas, fue la pregunta relacionada con los días de la semana la que los estudiantes respondieron con mayor precisión. Por el contrario, la pregunta en que hubo menor precisión fue la correspondiente a los lugares. Una posible causa del menor rendimiento en esa pregunta se debe a la poca relación que tienen los estudiantes con ese tema, ya que la comprensión de la información está altamente influenciada por el conocimiento previo.

Los ejercicios de escucha que más complejidad representaron para los participantes fueron aquellos en los que ellos debían ordenar fragmentos de un texto, completar espacios en un formato impreso, seguir una conversación escrita mientras la escuchaban y escoger entre varias opciones

la respuesta correcta a una pregunta formulada previamente. Una posible razón por la que sucedió esto es que cuando los niños escuchan información en español o inglés prestan mucha más atención a ideas generales y no a los detalles que hacen parte del mensaje. Así mismo, en algunas ocasiones las imágenes de los videos distraían a los estudiantes porque ellos tendían a concentrarse más en lo que veían en la pantalla que en la actividad por sí misma.

En cuanto a la complejidad que representaron las actividades de completar espacios a medida que escuchaban un texto se debió a que varios de los documentos orales no eran apropiados para el nivel de los niños (velocidad); el rango de espacio para completar una palabra y otra era muy estrecho y por ello mientras completaban una palabra, ya se acercaba el tiempo para completar la siguiente y muchos de ellos se perdían con facilidad, lo que a su vez generaba frustración en ellos; por sus experiencias previas los niños asociaban esa clase de actividades con talleres evaluativos y en diversas ocasiones se generó presión, estrés y rechazo en ellos al pensar que la actividad sería evaluada; los espacios no estaban enumerados y los niños se perdían con facilidad; por las diversas repeticiones que se requerían para completar los espacios, la actividad se extendía por más de cinco minutos, lo que generaba pérdida de concentración e interés; y por si misma esta actividad no requería del uso de materiales coloridos o llamativos para los estudiantes lo cual no generaba mucho interés en ellos.

Por otro lado, los participantes tuvieron un desempeño mucho mejor en actividades en las que tuvieran que asociar sonidos y conceptos con imágenes, completar espacios de textos cortos escritos en el cartelero o en el tablero, representar gráficamente conceptos y responder preguntas sencillas sobre temas practicados a través de juegos. Hubo mayor facilidad en resolver este tipo de actividades porque su aplicación rompía el esquema evaluativo que los niños tenían. Además este tipo de actividades requerían movimiento físico, salir del salón y utilizar diferentes clases de

materiales. Completar espacios de una cartelera en el tablero resultó mucho más exitoso y fácil de resolver para los niños que hacer lo mismo en una fotocopia por las siguientes razones: las carteleras eran visualmente mucho más atractivas y sencillas de resolver por los colores, la cantidad de información, espacios enumerados, las imágenes y el buen tamaño de la letra; había un acompañamiento grupal positivo y alentador, ya que cuando los niños completaban algún espacio los demás manifestaban su alegría con aplausos y gritos porque sabían que esa acción los beneficiaba a todos (cooperativismo para alcanzar un objetivo en común), y cuando no sabían que escribir los demás ayudaban de manera respetuosa. Al ser una actividad grupal los niños no debían enfocarse en completar todos los espacios sino en una parte específica; más que solo escuchar y prestar atención a ciertos elementos, completar espacios desde un punto visible para todos los participantes implicaba movimiento físico, socializar, respetar turnos y trabajar en conjunto. Todo eso mantenía en actitud vigilante a los participantes.

Al reflexionar sobre las actividades y estrategias pedagógicas que tuvieron mayor éxito de forma paulatina en la estimulación de la producción oral en inglés dentro del contexto rural en que se desarrolló el club se halló que: de forma general, la producción oral por parte de los participantes se basó en constantes y breves repeticiones de estructuras y expresiones en inglés, algunas de ellas fueron mediadas por la orientadora y otras fueron espontáneas. De forma específica se encontró lo siguiente:

- Las actividades grupales incentivan a los participantes a usar estructuras y expresiones de la lengua meta. Asimismo, ellas favorecen el monitoreo entre los mismos compañeros frente a los errores en pronunciación y al significado de palabras tanto en español como en inglés.

- Los participantes prestan mucha atención a lo que los demás compañeros dicen mientras saltan lazo, juegan a los costalados, responden preguntas en tingo tango, presentan sus videos en el supermercado y en la cocina.
- Cuando las canciones tienen un ritmo interesante y no muy rápido, sumado con imágenes infantiles y repetición constante de ciertas frases se facilita la memorización de la información para posteriormente cantar, imitar y bailar en espacios diferentes al club, tal como lo expresaron algunas madres de familia en conversaciones informales.
- Los documentos orales al ser complementados con intervenciones verbales y con actividades lúdicas brindan el *input* necesario para que los niños tengan las herramientas necesarias para expresar sus ideas en inglés. Si bien la mayoría de las intervenciones orales de los participantes fueron en español, se evidenció que cuando el tema abordado llamaba su atención, ellos aumentaban su producción oral.
- Es complejo encontrar documentos orales que respondan a los objetivos, intereses, necesidades, nivel y contexto de los participantes y de las temáticas, es por ello que resulta efectivo crear y adaptar audios y videos (usando páginas especializadas en la edición de videos como en pedir a otras personas hacer grabaciones claras) sobre algunos temas del club.
- Una secuencia creativa de movimientos con sonidos genera que los niños digan frases previamente conocidas para ellos en inglés.
- Realizar proyectos filmográficos que impliquen que los estudiantes utilicen los recursos de su entorno aumenta su interés y motiva el uso de diversas estructuras y expresiones en inglés aprendidas. Además, en la realización de estos proyectos se ve un involucramiento y apoyo por parte de los acudientes.

- Felicitar y resaltar de forma constante, individual y grupal el progreso de los participantes aumenta su confianza para participar activamente de todos los momentos del club dejando a un lado el temor a equivocarse.

Tercero, en el club se realizaron charlas cortas y en su mayoría en español donde se exponían estrategias y beneficios de escuchar activamente tanto en inglés como en español. Estas intervenciones resultaron satisfactorias gracias al uso constante de una campana para llamar la atención de los niños y porque en diversas ocasiones ellos aplicaron estrategias como: hacer contacto visual con los hablantes, alzar la mano para pedir un turno de habla y de forma principal hacer un breve reporte oral sobre lo escuchado para verificar la comprensión de la información.

El cooperativismo también tuvo un rol importante en la resolución de conflictos porque ayudó a identificar fortalezas personales para asumir ciertos roles dentro de grupos de trabajo y así alcanzar objetivos en común. Igualmente, contribuyó a reconocer en los compañeros habilidades que complementaban las propias y de forma principal, a fortalecer lazos de solidaridad y aprecio por los demás. Al principio de la investigación había preferencia por formar grupos de trabajo con amigos. Después de un tiempo, ya preferían hacerse con compañeros del mismo sexo que tuvieran fortalezas para resolver algunas actividades específicas. Una de las actividades en las que se evidenció esto fue al pedir que se organizaran grupos para posteriormente dar letras del alfabeto. Ellos debían escuchar un audio y organizar lo que escucharan con las letras dadas. En la división de roles los niños fueron muy creativos: un niño buscaba las letras mientras el otro las organizaba, uno de ellos organizaba la primera parte de la oración y el otro la última, se intercalaban la construcción de las oraciones y en otros grupos mientras un niño se encargaba de dictar la oración el otro la organizaba. Como se evidencia, en cada uno de los equipos hubo un trabajo organizado, cooperativo y participativo por parte de los integrantes.

Se debe agregar que en algunos momentos los niños se ayudaban, apoyaban y felicitaban verbalmente entre ellos mismos, especialmente en actividades de salir al tablero. Ese apoyo y compañerismo estaba presente en correcciones de pronunciación, dar definiciones, explicar y repetir las instrucciones de las actividades.

En cuanto a la resolución de conflictos, al principio de la investigación las agresiones verbales y físicas eran muy constantes por el solo hecho que un niño molestara a otro. Después de las charlas sobre la resolución de conflictos, esos comportamientos redujeron sustancialmente. La estrategia que utilizaron los niños cuando se presentaban situaciones molestas era de alzar su mano y comunicar de forma inmediata a la orientadora para que ella tomara medidas en el asunto. Con estas acciones se demuestra que los participantes están aprendiendo a buscar diversas alternativas diferentes a la violencia para solucionar problemas, en este caso específico al apoyo e intervención de terceros.

Se debe hacer mayor énfasis en estrategias y actividades que permitan que haya respeto en los turnos de habla porque al pedir a un estudiante que participara, otros niños respondían impidiendo la participación del estudiante seleccionado. Ellos solo respetaban los turnos cuando se les decía y cuando escuchaban la campana, de lo contrario no lo hacían.

Por otro lado, a pesar de que hubo una reducción considerable en las agresiones físicas se debe trabajar fuertemente en erradicarlas por completo. Algunas de las causas de esas agresiones fueron por tomar objetos sin autorización de otros compañeros, por ofender verbalmente a los familiares y/o por jugar de forma hostil. Ante esas situaciones se optó por detener la actividad que se estaba realizando para hacer una breve intervención en español explicando las repercusiones de esa clase de acciones y finalmente pedir a ambas partes que se disculparan en inglés mientras se daban la mano. Los involucrados no tenían una actitud positiva frente a estas medidas pero gracias

al apoyo de los demás niños, cedían. En una ocasión ninguno de los dos involucrados quería tomar la iniciativa de dar la mano y decir “*I’m sorry*”, ante ello una estudiante propuso jugar “piedra, papel o tijera” en tres rondas y el que perdiera debía tomar la iniciativa. A todos los niños les pareció muy buena idea solucionar esa dificultad usando un juego popular para todos. A partir de ese instante los niños siguieron juntos como si nada hubiese sucedido.

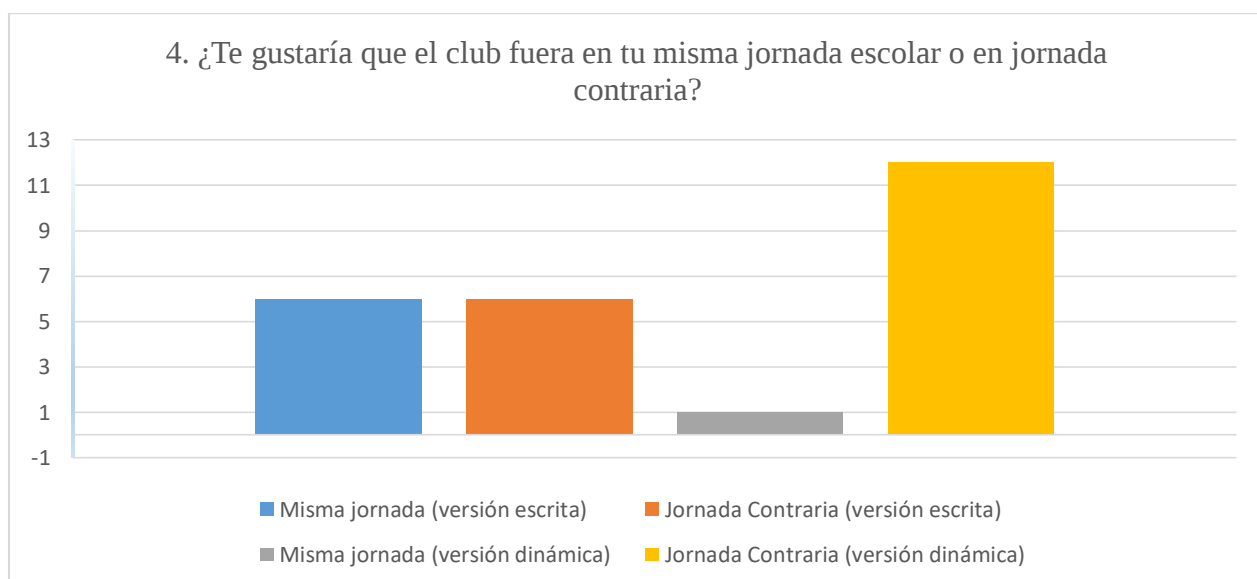
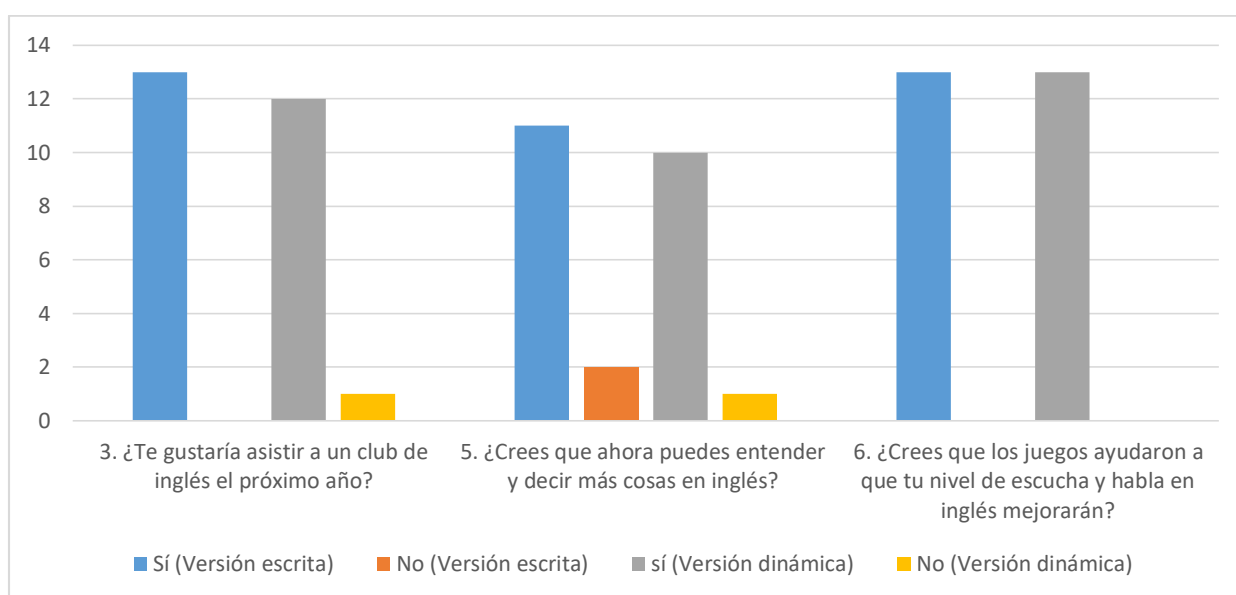
Finalmente, en los datos obtenidos a través de la autoevaluación en sus dos versiones se evidencia el impacto positivo que tuvo el club de inglés en el aprendizaje de los participantes desde la perspectiva de ellos mismos. Los cuadros y gráficas que a continuación se presentan muestran los datos obtenidos, los cuales en la versión escrita están agrupados por categorías de acuerdo a las similitudes en las respuestas obtenidas:

Versión escrita		Versión dinámica
1. Si una amiga te pregunta qué hicimos en el club de inglés, ¿qué le dirías?		
• Que aprendimos mucho • Que aprendimos inglés • Le diría aprendemos inglés • Que nosotros allá aprendemos inglés • Yo diría que aprendo las cosas de inglés • Aprender inglés • Que me gusta y aprender • Yo diría aprender	Aprender inglés	- Aprender - Aprender mucho
• Le diré que hicimos juegos • Jugamos bingo y aprendimos las partes del cuerpo • En el club de inglés hicimos actividades y juegos.	Hacer actividades lúdicas	- Actividades con la profesora - Recochar

• Que aprendí canciones, frutas, vegetales, elementos. • Yo le diría que en el club de English aprendimos los vegetales en English, frutas.	Aprender canciones, frutas y vegetales en inglés	
Que aprendimos a respetarnos	Respetar	
2. ¿Qué fue lo que más te gustó del club de inglés?		
- Lo que más fue hacer actividades - Decir las cosas en inglés y jueguitos de palabras - Lo que me gustó fue en la caseta - Lo que más me gustó fueron las actividades - Lo que más me gustó: jugar bingo - A mí me gustó los juegos	Actividades Lúdicas	- Aprender (x2) - Las actividades (x2) - Molestar - Recochar - Hablar - La canción
- Estar con todos los parceros	Interacciones sociales	
- Lo que más me gustó es las frutas en inglés	Temática	
- Me gustó las canciones	Canciones	
- La ensalada de frutas	Compartir de alimentos	
- A mí me gustó todo - Todo me gustó y no hay nada que no me gusta	Todo	
2.1 ¿Qué fue lo que menos te gustó del club de inglés?		
- lo que menos me gustó que nos quitaran las cosas ⁴		
- lo que menos fue lo que nos dijeron en inglés		

⁴ Este comentario se debe a que en dos ocasiones por motivos de seguridad quité a los niños elementos cortopunzantes que podían afectar la integridad de los demás participantes.

- lo que menos me gustó fue cuando la <i>teacher</i> me regaña	Poner a hacer actividades Los regaños Los compañeros me pegan en la boca
- lo que me disgustó que la profesora no me dejará ir al baño	
- lo que no me gustó fue que me dañaron la bicicleta	



Preguntas extras de la versión dinámica:

De todo lo que hicimos en el club, ¿qué es lo que más recuerdas?	¿Cuántas horas semanales te gustaría que fuera el club?
- Música de los pollitos - Canción de los pingüinos - Lo último - Lo de hoy - Lo que se hizo en la caseta de un algodón mojado - Lo que se hizo en la caseta ⁵ - Enseñar inglés - Comer - Jugar bingo - La ensalada de frutas	- Dos horas - Tres horas (x8) - Cuatro horas - Cinco horas (x2) - Siete horas

⁵ Estos dos comentarios hacen referencia a una actividad llamada “*Tic Tac Toe*” que se llevó a cabo en la caseta comunal. Se dibujó en el tablero un cuadro con números en su interior. Luego los participantes hicieron dos filas frente al tablero y los primeros niños de cada fila tiraban un algodón mojado al cuadro del tablero y de acuerdo al número en el que cayera debían responder una pregunta sobre algún tema visto.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Después de aplicar los diferentes instrumentos de recolección de datos, diseñar, implementar y analizar la información obtenida en el club de inglés dirigido a un grupo de niños de cuarto grado de la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal San Antonio, se concluye que el club de inglés se convierte en un espacio extracurricular ideal para el fortalecimiento de la competencia oral y la resolución de conflictos en contextos rurales cuando se tiene en cuenta los siguientes aspectos en su diseño e implementación:

- Buscar romper el esquema en el que se considera que el aprendizaje solo se da en lugares específicos. Esto se logra ampliando la disponibilidad de espacios tanto dentro de la institución como fuera de ella para llevar a cabo el club: parques, caseta comunal, polideportivo, casas de los participantes. Igualmente, los niños deben ir con ropa cómoda, sin útiles escolares y en ningún momento se deben sacar notas académicas. El espacio, ambiente, materiales y actividades deben dar cuenta que es una club y no una clase extra de inglés.
- Hacer un banco de juegos populares favoritos de los participantes, por ejemplo: jugar escondite, gallina ciega, gato y ratón, el lobo está, la lleva, stop, saltar lazo, el puente está quebrado.... esto se puede recolectar a través encuestas dinámicas a los participantes y/o de la observación constante a los niños en los descansos u otros espacios en los que ellos estén jugando. De esa forma, el club será mucho más divertido e interesante para los participantes. Así mismo, al tener objetivos establecidos e implementar elementos que se estén practicando de inglés en esos juegos, es posible que al jugar en espacios diferentes al club los participantes implementen esos nuevos elementos y así se dé un aprendizaje significativo.

- De forma intercalada se debe permitir que los participantes escojan los compañeros con los que desean trabajar. En otros momentos, debe ser el orientador el encargado de formar los grupos usando técnicas de agrupación como: colores, frutas, verduras, partes del cuerpo⁶
- Tener espacios de socialización al finalizar cada club. En esos espacios los participantes pueden expresar lo que más y lo que menos les gustó del club, lo que sí y no quisieran hacer en próximas sesiones del club.
- Tener en cuenta el conocimiento previo, intereses y opiniones de los participantes en todo momento.
- El orientador debe usar diferentes recursos lingüísticos, corporales y del entorno para facilitar la comprensión de la información en inglés. Una alternativa efectiva se encuentra en las repeticiones variadas acompañadas de movimientos corporales, juegos vocales e imágenes.
- En cada club se debe llevar a cabo una actividad que implique salir del salón, cantar, bailar, asociar información con imágenes, dibujar, hacer manualidades, cocinar, compartir comida, hacer videos o escribir en el tablero.
- Las actividades lúdicas deben tener una duración entre ocho y diez minutos y las actividades que impliquen escribir mientras permanecen sentados no deben superar los cinco minutos. De esta forma se mantendrá el interés y concentración de los participantes y la actividad será más productiva.
- Las canciones y videos deben ser cuidadosamente seleccionados para que sean de corta duración, contengan imágenes coloridas y animadas, un ritmo y velocidad media y frases repetidas.

⁶ En una bolsa poner vocabulario relacionado a una de esas categorías. Los participantes sin ver tomaran una de esas palabras y quienes tengan la misma palabra harán parte del mismo grupo.

- Tener materiales con los que los participantes puedan hacer manualidades, jugar fuera y dentro de un espacio. También se recomienda pedir que los participantes lleven desde sus casa materiales sin dar muchos detalles previos de lo que se hará con ellos, de esa forma se genera curiosidad y emoción en los participantes.
- Sin importar que toda la programación del club esté compuesta por actividades lúdicas y materiales llamativos para los participantes, se debe hacer una pausa activa corta.
- Reconocer con calcomanías, aplausos y/o buenas palabras el esfuerzo, participación, buena actitud y desempeño de los participantes en diferentes actividades. También se debe motivar a todos los participantes a hacerse un reconocimiento constante y grupal.
- Al ser en su mayoría estudiantes visuales y quinesésicos se recomienda que en algunas ocasiones el orientador use atuendos llamativos para sorprender y divertir a los participantes. En el caso particular de este club usar atuendos de cocinero y/o mesero.
- La resolución de conflictos desde la infancia es un proceso que se debe enriquecer constantemente a través de charlas y actividades lúdicas. Esta investigación es solo el comienzo de un proceso que debe continuar no solo en el área de inglés, sino en todas las áreas dentro y fuera del ambiente escolar. Los profesores, investigadores y acudientes deben orientar a los niños para que ellos aprendan a escucharse de forma activa, trabajen cooperativamente y asuman roles de acuerdo a sus habilidades dentro de los grupos de trabajo.

Finalmente, se concluye que todos estos elementos deben ser tenidos en cuenta para que el diseño e implementación de un club de inglés dentro de un contexto rural pueda fortalecer la competencia oral y ayudar a la resolución de conflictos. Así mismo, al seguir las recomendaciones planteadas a lo largo de esta investigación y las actividades del blog “Didactic Resources for an

English Club” (ver anexo 12) relacionadas con el tema de la alimentación se invita a otros estudiantes y/o profesores a continuar con el diseño e implementación de este tipo de espacios en jornadas extracurriculares en contextos rurales del país. Estas zonas necesitan un apoyo intenso en espacios y situaciones que permitan que la población infantil y adolescente pueda ver en el inglés una alternativa de construcción de paz y de equidad en el país.

Referencias:

- Antovska, A. (2016). Teachers, Students and Extracurricular Activities in Primary Education. (IJCRSEE) *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 4 (1). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5560804.pdf>
- Attard, S., Walter, L., Theodorou, M., & Kleoniki, C. (S.f.). *Guía CLIL*. Recuperado de: <https://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20ES.pdf>
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar* (2da ed.). Recuperado de: <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/chardon/Baquero%20-%20Vigotsky%20y%20el%20aprendizaje%20escolar.pdf>
- Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*. Recuperado de: http://aularagon.catedu.es/materialesaularagon2013/fepa/zips/Modulo_5/Baralo_expresion_oral.pdf
- Barrios, M. (2009). *Módulo 7: Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE)*. Recuperado de: https://ieselpalobilingual.wikispaces.com/file/view/AICLE_Elvira_Barrios-course-online.pdf
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P., Pincas, A. (1978). *Teaching English as a Foreign Language*. London, England: Routledge Education Books.
- Blanco, A. (2010). *Aprendizaje integrado de lengua y contenidos. Orientaciones didácticas y metodológicas*. Recuperado de: http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/aprendizaje_integrado_de_lengua_y_contenidos_orientaciones_didacticas_y_metodologicas_blanco_a.pdf

Bozorgian, H. (2012). The Relationship between Listening and Other Language Skills in International English Language Testing System. *Theory and Practice in Language Studies*, 2 (4), 657-663. Recuperado de:

<http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol02/04/02.pdf>

Castillo, M. (2015). El rol de las experiencias fuera del salón de clases para los estudiantes internacionales en programas intensivos de inglés como segundo idioma. *MEXTESOL Journal*, 39 (1). Recuperado de:

http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=572

Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Expresión Oral*. Recuperado de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm

Chacón, P. (2007). *El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?* Recuperado de: <http://www.e-historia.cl/cursosudla/13EDU413/lecturas/06%20%20El%20Juego%20Didactico%20Como%20Estrategia%20de%20Ense%C3%B1anza%20y%20Aprendizaje.pdf>

Codina, A. (2004). *Saber escuchar. Un intangible valioso. Intangible Capital*, 0 (4), 1-26. Recuperado de:

<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/2889/Saber%20escuchar.pdf?seq>

Cortés, A. & Rubiano, M. (2014). *Fortalecimiento de la escucha y la oralidad en inglés en niños de tercero de educación básica en un colegio distrital* (tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

- Duque, S. (2011). Espacios extracurriculares para el aprendizaje de español como lengua extranjera. *Matices*, (5), p. 92-116. Recuperado de:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/44693/46402>
- Juan, A., & García, I. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6 (3), 169-185.
Recuperado de: http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6_3/REFIEDU_6_3_3.pdf
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Graó. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/La-investigacion-accion-Conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ledin, C. & Målgren, A. (2011). *La importancia del juego para adquirir una lengua extranjera*. (Tesina). Recuperado de: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:558137/FULLTEXT01.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras*. Recuperado de:
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Anexo%2017%20Est%C3%A1ndares%20B%C3%A1sicos%20de%20Competencias.pdf>
- Molina, T. (2005). *Curso: Metodología de la Investigación. “Investigación Acción”*.
Recuperado de:
[http://www.unamerida.com/archivospdf/metodologia%20de%20la%20investigacion%20\(WEB\).pdf](http://www.unamerida.com/archivospdf/metodologia%20de%20la%20investigacion%20(WEB).pdf)
- Moreira, M. (2012). *¿AL FINAL, QUÉ ES APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO?* Recuperado de:
<http://moreira.if.ufrgs.br/alfinal.pdf>

- Motta, J. (2017). La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 149-169. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n30/0121-053X-clin-30-00149.pdf>
- Noguera, S. (2016). *Un manual para aprender a conversar en paz*. El Espectador. Recuperado de: <https://colombia2020.elespectador.com/pais/un-manual-para-aprenderconversar-en-paz>
- Palmero, M. (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo*. Recuperado de: <http://eprint.ihmc.us/79/1/cmc2004-290.pdf>
- Palmero, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3 (1), 29-50. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Solano, M. (2015). *La Metodología del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE). Su Implantación en un Centro Escolar* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/12919/1/TFG-O%20468.pdf>
- Tannen, D. (2005). *Conversational Style, Analyzing Talk among Friends*. New York, United States: Oxford University Press.
- Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (1979). *Games for language Learning*. Melbourne, Australia: Michael Swan.
- Zorrila, L. (2017). *Conflictolandia: Evaluación del impacto de la estrategia de Juego Temático de Roles Sociales sobre la Construcción de una Cultura de Paz en la primera edad escolar*. (Tesis de grado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Anexos:

Anexo 1:

Malla curricular del grado cuarto en la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón-Chambimbal San Antonio

Sede: Tulio Enrique Tascón	Jornada: Mañana	Docente: María Nery Bedoya	Área: HUMANIDADES	Asignatura: INGLÉS
Nivel: PRIMARIA	Grado: 4to	Año Lectivo: 2018	Período(s): 01, 02, 03	Horas / Semana: 2
Componente: Pragmático, sintáctico y semántico				
Competencia: Argumentativa, propositiva, textual e interpretativa				
EBC	DESEMPEÑO/EVIDENCIA	DBA / (área asociada)	EJES TEMÁTICOS	
1. hablo de mí, de mis compañeros y de nuestras actividades cotidianas con oraciones simples en cadenas lógicamente y a veces memorizadas. 2. Mi pronunciación es comprensible y hablo de manera lenta y pausada	1. Identificar y presentar en inglés los efectos de ciertas sustancias para su salud (azúcares, cafeína, sal, grasa). 2. Solicita información específica usando las Wh Questions. 3. Comprende y asocia, en textos escritos en inglés, sustancias perjudiciales para la salud con los efectos que producen. 4. Da sugerencias o recomendaciones en inglés acerca del consumo de ciertas sustancias. 5. Intercambia en inglés información acerca de los efectos dañinos de ciertas sustancias para la salud. 6. Elabora una lista de productos que contienen sustancias nocivas para la salud en inglés.	1. Pregunta y responde, 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 le sea conocido. 2. Comprende la idea general y algunos detalles en un texto informativo corto y sencillo sobre temas conocidos y de interés.	1. uso de las WH Questions para conseguir información específica. 2. vocabulario en inglés relacionado con las principales sustancias dañinas para la salud, en textos escritos cortos. 3. principales efectos dañinos de ciertas sustancias para la salud, en textos escritos cortos en inglés. 4. palabras y expresiones en inglés para dar recomendaciones o sugerencias en torno al uso de sustancias dañinas para la salud	
1. Comprendo textos cortos sencillos e ilustrados sobre	1. Expresar acuerdos y desacuerdos en conversaciones muy sencillas en inglés, mostrando respeto por la opinión de los demás.	1 Comprendo la idea general y algunos detalles en un texto informativo corto y	1. palabras y expresiones en inglés para pedir disculpas.	

temas cotidianos personales y literarios. 2. Hablo de mí, de mis compañeros y de nuestras actividades cotidianas con oraciones simples en cadenas lógicamente y a veces memorizadas.	2. Da y pide disculpas en inglés de manera sencilla, al reconocer un error o falta. 3. Describe en inglés de manera sencilla sus cualidades y las de los demás 3. Expresa sus opiniones en inglés evitando ofender o incomodar a sus compañeros. 4. Comparar de manera sencilla en inglés prácticas que inciden positiva y negativamente en el medio ambiente. 5. Plantea soluciones en inglés, a problemas propios del medio ambiente en su comunidad. 6. Compara en inglés acciones humanas que afectan de manera positiva o negativa el medio ambiente	sencillo sobre temas conocidos y de interés. 2. Compara características básicas de personas, objetos y lugares de su escuela y comunidad, a través de oraciones simples.	2. palabras y expresiones en inglés para expresar acuerdos y desacuerdos. 3. Reconoce algún vocabulario y estructuras en inglés relacionadas para describir las cualidades propias y de los demás 4. palabras y expresiones en inglés, relacionadas con actividades cotidianas. 5. estructura del comparativo de igualdad en inglés
1. Participo en conversaciones cortas usando oraciones con estructuras predecibles. 2. Hablo de mí, de mis compañeros y de nuestras actividades cotidianas con oraciones simples en cadenas lógicamente y a veces memorizadas.	1. Comparar de manera sencilla en inglés prácticas que inciden positiva y negativamente en el medio ambiente. 2. Diseña en inglés una campaña de cuidado hacia el medio ambiente en su escuela y comunidad. 3. Describir de manera sencilla en inglés cómo sus acciones y las de su comunidad afectan nuestro mundo. 4. 1. Relata en inglés, anécdotas propias con lenguaje sencillo. 5. Responde preguntas sencillas en inglés, relacionadas con hechos actuales. 6. Elabora preguntas sencillas en inglés, relacionadas con los hechos que presentan los medios de comunicación 7. Reconoce información relevante en un texto corto en inglés. 8. Expresa en inglés, su preferencia sobre los diversos medios de comunicación e información.	1 Comprende la idea general y algunos detalles en un texto informativo corto y sencillo sobre temas conocidos y de interés. 2. Compara características básicas de personas, objetos y lugares de su escuela y comunidad, a través de oraciones simples.	1. vocabulario en inglés sobre las partes del cuerpo. 2. vocabulario en inglés de enfermedades comunes en su contexto. 3. palabras y expresiones en inglés de normas para la prevención de problemas de salud. 4. vocabulario y expresiones en inglés sobre causas y síntomas de enfermedades comunes en su comunidad.

Anexo 2:

Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación

Le invito a leer atentamente este acuerdo de consentimiento antes de tomar una decisión sobre la participación en el proyecto.

Estimado(s) padre(s):

Por este medio deseo solicitarles su permiso para que su hijo(a) forme parte de un proyecto de investigación enfocado en el diseño y aplicación de un espacio extracurricular (club de inglés) con el objetivo que tengan mayor contacto con la lengua extranjera y así fortalezcan su nivel de competencia oral (escucha y habla) en este idioma.

De forma inicial este proyecto se llevara a cabo en el marco de las clases de inglés del grado cuarto los días jueves. En esta primera fase se harán diversas observaciones, encuestas y entrevista a los estudiantes y a la docente del área de inglés. En la segunda fase se aplicarán un club de inglés dos veces por semana por fuera de las clases de inglés y cada sesión tendrá una duración de una hora y media para un total de tres horas semanales de contacto con la lengua extranjera. Posteriormente se le informará sobre la fecha exacta en la que se aplicara el club y la metodología que se aplicará.

Se aclara que este proyecto no corresponde a una clase más de inglés, sino a una serie de actividades lúdicas que se llevaran a cabo dentro del colegio después de la jornada académica. Adicionalmente, varias de las actividades de la clase y del club se grabaran en audio y video.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de su hijo(a) en el proyecto, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en el club de escucha y conversación en inglés es voluntaria. Su decisión de participar no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en el proyecto no generará ningún gasto.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autorizar su participación.

- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la realización del proyecto se utilizarán únicamente para los propósitos investigativos y como evidencia de la práctica educativa de la investigadora.
- Todas las actividades se llevaran a cabo dentro de la Institución Educativa y serán guiadas por la investigadora principal.

Por lo cual,

Yo _____, con Cédula de Ciudadanía No. _____ de _____ con dirección _____ y teléfono _____ actuando como representante legal del menor _____. Declaro que doy consentimiento para la participación de mi hijo (a) en la realización del proyecto investigativo durante todo el transcurso del año 2018.

Si tiene preguntas sobre el estudio, comuníquese con:

Nombre de la investigadora principal: María Angélica González
Entidad a la que pertenece: Universidad del Valle
Correo electrónico: gonzalez.maria@correounivalle.edu.co
Teléfono de contacto: 3163955268

Recordatorio:

Devuelva por favor ese consentimiento a la escuela de su hijo(a) lo más pronto posible.

Gracias

Anexo 3:

Pilotaje de la encuesta a estudiantes del grado cuarto de primaria

Esta encuesta ha sido diseñada como instrumento de recolección de información sobre el proceso de aprendizaje de inglés por lo cual los invito a contestar seriamente las siguientes preguntas. Con el propósito de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, la encuesta es anónima y se garantiza que la información recogida es de carácter confidencial y utilizado con fines académicos.

Curso _____

Fecha: _____

Marca con una X la respuesta que te satisfaga.

1. ¿Es importante para usted el inglés?

SI _____ NO _____

¿Por qué?

2. Aprender el idioma inglés le parece

Aburrido _____ Difícil _____ Fácil _____ Interesante _____

3. ¿Qué es más importante aprender en la clase de inglés? Enumérelas de 1 a 8 siendo **1** lo más importante por aprender y 8 lo menos importante.

Hablar	
Leer	
Escribir	
Escuchar	
Gramática	
Vocabulario	
Traducir	
Cultura	

4. Señale dos ejercicios de escucha que más practica en la clase de inglés.

a. Canciones

b. Diálogos o conversaciones.

c. Películas

d.

Instrucciones de la profesora

e. Cuentos.

f. Videos.

5. ¿Con que frecuencia la profesora hace ejercicios de escucha?

clase.

b. En algunas clases.

c. Nunca.

a. En cada

6. ¿Qué clase de temas o actividades está aprendiendo en la clase de inglés?

7. ¿Cuántas horas semanales usted tiene clase de inglés dentro del colegio?

8. ¿Con esa cantidad de horas semanales que usted tiene clase de inglés es suficiente para aprender la lengua extranjera? ¿Por qué?

9. ¿Practica usted inglés por fuera de la institución?

SI_____ NO_____

Si la respuesta anterior es afirmativa responda:

10. ¿Qué forma usted utiliza para aprender inglés por fuera de las clases de inglés? Escoja una o varias de las siguientes opciones:

- a. Curso de inglés en algún instituto
- b. Curso de inglés de forma virtual
- c. Aplicación en el celular o Tablet
- d. Lectura de libros en inglés
- e. Clases particulares de inglés
- f. Con amigos
- g. Cantando y bailando
- h. Escuchando música
- i. Visitando páginas de internet
- j. Viendo películas o videos
- k. Jugando videojuegos
- l. Visitando lugares en donde se hable inglés
- m. Otro ¿Cuál? _____

11. ¿Promueve su profesora de inglés el aprendizaje de inglés por fuera del salón de clase?

SI_____ NO_____

Si la respuesta anterior es afirmativa responda:

12. ¿De qué manera la profesora motiva el aprendizaje de inglés por fuera de la clase? Y ¿le agrada la forma en como lo hace?

13. ¿Cuántas horas por semana usted dedica al aprendizaje de inglés por fuera del salón de clase?

14. ¿Le gustaría a usted tener actividades por fuera del salón de clase para el aprendizaje de inglés?

SI_____ NO_____

Si la respuesta anterior es afirmativa responda:

15. ¿Qué tipo de actividades por fuera de la clase le gustaría hacer para aprender inglés? Escoja una o varias de las siguientes opciones

- a. Club de lectura
- b. Club de escucha
- c. Club de conversación
- d. Aplicaciones de celular o Tablet
- e. Jugando con recursos tecnológicos
- f. Actividades culturales: pintura, música, baile, etc.
- g. Leyendo libros
- h. Resolver ejercicios de libros
- i. Otros ¿Cuál? _____

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 4:

Encuesta interactiva a estudiantes del grado cuarto de primaria

Comunicado oral: *Esta encuesta ha sido diseñada como instrumento de recolección de información sobre el proceso de aprendizaje de inglés por lo cual los invito a participar en cada una de las actividades.*

1. Los estudiantes estarán ubicados en dos hileras. Frente a ellos estarán dibujados dos círculos, uno de ellos con la palabra *No* y el otro *Sí*. Ellos escucharán atentamente la siguiente pregunta:
- **¿Es importante el inglés?**

Posteriormente, ellos deberán ubicarse en el círculo que represente su respuesta. Después de ello, se escogerán dos representantes de cada respuesta para que **justifiquen** su elección.

2. En una pared del salón estarán cuatro posters con diferentes emoticones:



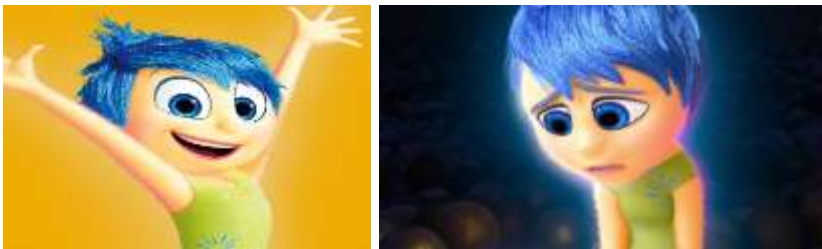
Al escuchar la pregunta: **Aprender el idioma inglés le parece** __ ellos deberán dirigirse al poster que represente su respuesta.

3. Los estudiantes estarán en grupos de cuatro integrantes. Cada grupo tendrá una imagen que representará las cuatro habilidades. Ellos deberán **ubicarlas en el orden que ellos consideran que es más importante para aprender en la clase de inglés.**





4. Se les preguntará a los estudiantes de forma oral **con qué frecuencia la profesora hace ejercicios de escucha**. Se les dará una serie de categorías (**en cada clase, en algunas clases, nunca**) cada una de esas categorías estará representada por un color. Los estudiantes deberán sacar de una bolsa una tarjeta con el color que representa su respuesta.
5. En esos mismos grupos recibirán unas frases (**Canciones-Diálogos o conversaciones. Películas-Instrucciones de la profesora-Cuentos-Videos.**) deberán escoger las dos actividades que mejor representan las actividades de escucha que con más frecuencia se practican en la clase de inglés.
6. Se les preguntara a los estudiantes de forma oral **cuantas horas semanales tienen clase de inglés dentro del colegio**.
7. También se les preguntara si consideran que **esa cantidad de horas semanales es suficiente para aprender inglés**. Para responder ellos deberán acercarse a uno de los dos posters que estarán en la pared.



Un representante de cada poster justificara su elección.

8. Los estudiantes estarán ubicados en dos hileras. Frente a ellos estarán dibujados dos círculos, uno de ellos con la palabra No y el otro Sí. Ellos escucharán atentamente la siguiente pregunta: **¿Practica usted inglés por fuera de la institución?** Luego, ellos deberán ubicarse en el círculo que represente su respuesta.

9. Los estudiantes que estén en el círculo *SI* deberán escoger una de las siguientes opciones:

- Curso de inglés en algún instituto
- Curso de inglés de forma virtual
- Aplicación en el celular o Tablet
- Lectura de libros en inglés
- Clases particulares de inglés
- Con amigos
- Cantando y bailando
- Escuchando música
- Escribiendo textos
- Visitando páginas de internet
- Viendo películas o videos
- Jugando videojuegos
- Visitando lugares en donde se hable inglés
- Interactuando con hablantes de inglés

10. Nuevamente, los estudiantes estarán ubicados en dos hileras. Frente a ellos estarán dibujados dos círculos, uno de ellos con la palabra No y el otro Sí. Ellos escucharán atentamente la siguiente pregunta:

¿Motiva su profesora de inglés el aprendizaje de inglés por fuera del salón de clase?

Luego, ellos deberán ubicarse en el círculo que represente su respuesta.

11. los estudiantes que estén en el círculo *SI* deberán explicar **cómo la profesora lo hace.**

12. Se les preguntará **cuántas horas por semana dedican al aprendizaje de inglés por fuera del salón de clase.**

13. Los estudiantes estarán ubicados en dos hileras. Frente a ellos estarán dibujados dos círculos, uno de ellos con la palabra No y el otro Sí. Ellos escucharán atentamente la siguiente pregunta:

¿Le gustaría a usted tener actividades por fuera del salón de clase para el aprendizaje de inglés?

Luego, ellos deberán ubicarse en el círculo que represente su respuesta.

14. los estudiantes que estén en el círculo *SI* deberán escoger una de las siguientes opciones:

- Club de lectura
- Club de escucha
- Club de conversación
- Aplicaciones de celular o Tablet
- Jugando con recursos tecnológicos
- Actividades culturales: pintura, música, baile, etc.
- Leyendo libros

Anexo 5:

Entrevista a docente del área de inglés en la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón, Chambimbal San Antonio

Fecha: _____

I. Información de la institución

1. Tipo de institución: Pública _____ Privada _____ Cobertura _____

2. Modalidad de la institución

a. Bilingüe _____ b. Monolingüe _____ c. Monolingüe con intensificación del inglés _____

3. Estrato socio-económico en el que está ubicada la institución: _____

4. ¿Cuál es el número promedio de estudiantes en el aula de inglés?

a. Entre 1 -15 _____ b. Entre 16 – 25 _____ c. Entre 26 – 35 _____
c. Entre 36 o más _____

II. Información personal y académica

5. Sexo: a. hombre _____ b. mujer _____

6. ¿Qué tipo de formación profesional posee usted como docente?

a. Licenciatura____
b. Maestría____
c. Normalista____
d. En formación____
e. Ninguna____
f. Otra: _____

7. Último título obtenido o por obtener _____

8. Año de graduación de ese último título _____

9. ¿Qué formación ha recibido para la enseñanza del inglés? _____

10. Años de experiencia docente _____

11. Años de experiencia en la enseñanza del inglés _____

III. Percepción sobre la pertinencia de actividades por fuera del salón de clase para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

12. ¿Cuántas horas semanales se asignan para la enseñanza de inglés en la básica primaria del colegio?

13. ¿Considera usted que esa cantidad de horas semanales es suficiente para el aprendizaje efectivo de inglés (de acuerdo a lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional)?
Justifique su respuesta.

14. Si la respuesta anterior es negativa, ¿Qué cantidad de horas semanales usted considera necesaria para el aprendizaje de inglés para estudiantes de la básica primaria?

15. ¿Dentro de la clase, qué tipo de actividades pedagógicas usted promueve para que los estudiantes practiquen inglés por fuera del salón de clase?
16. ¿Sabe usted cuales son las actividades que a los estudiantes más les gustan para practicar inglés por fuera del salón de clase? Nómbrelas
17. ¿Considera usted que un club de escucha y conversación en inglés es un recurso efectivo para el aprendizaje de inglés en la básica primaria? Justifique su respuesta
18. ¿Considera usted que las tareas son un tipo de actividad extracurricular útil para el aprendizaje de inglés?

IV. Competencias orales (escucha y habla)

19. ¿Cuál es la habilidad lingüística que más promueve usted en la clase de inglés? ¿Cómo y porque?
20. Enumere en orden de importancia la actividad que usted considera más importante en el desarrollo de las clases, siendo una **1** la de mayor importancia.
___ Lectura
___ Escucha
___ Escritura
___ Habla
___ Gramática
___ Vocabulario
___ Otros
21. ¿Cuál de las siguientes actividades considera usted de mayor relevancia para el desarrollo de la competencia oral (escucha y habla)?
 - a. Completar espacios sobre algún texto oral
 - b. Responder a una serie de preguntas sobre un texto oral
 - c. Hacer representaciones teatrales sobre lo escuchado
 - d. Discutir sobre lo entendido en un texto oral
 - e. Escucha y lectura simultanea de textos
 - f. Resolver algunas actividades de un texto guía
 - g. Escuchar canciones y luego cantarlas
 - h. Hacer juegos lúdicos con la información abordada
 - i. Otros ¿Cuál?
22. ¿Qué estrategias metodológicas utiliza usted para el desarrollo de la competencia oral en estudiantes?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 6: Segunda entrevista

1. Información personal y académica

- ¿Cuál es su rol en la Institución Tulio Enrique Tascón?
- ¿Desde hace cuánto tiempo trabaja en la Institución?
- ¿Qué tipo de formación profesional posee usted como docente? / ¿Qué formación ha recibido para la enseñanza del inglés?
- ¿Cuántos años tiene usted de experiencia en la enseñanza del inglés?

2. Información sobre el área de inglés

- ¿Desde hace cuánto tiempo se empezó a enseñar inglés en el colegio?
- ¿La enseñanza de inglés se implementó por primera vez en la básica secundaria o primaria?
- ¿Qué espacios hay en la Institución para el aprendizaje de inglés?
- ¿Existe un departamento de idiomas? De ser así ¿Cuál es su función? ¿Quién lo conforma?
- ¿Cuenta el colegio con una biblioteca? De ser ¿Hay material y/o libros de inglés?
- ¿Cuenta el colegio con sus propios materiales didácticos para la enseñanza de inglés?
- ¿Hay un currículo y programa para el área de inglés de primaria y secundaria? ¿Quién lo diseña?
- ¿Qué tipo de actividades se desarrollan por fuera del salón de clase para el aprendizaje de inglés por parte de los estudiantes?
- ¿Se integran las TICs en las clases de inglés?
- ¿Los profesores de inglés reciben alguna capacitación sobre la enseñanza de este idioma por parte de la Secretaria de Educación o algún otro ente?
- ¿El colegio está vinculado en algún tipo de programa municipal para el fortalecimiento de la enseñanza de inglés?
- ¿En algún momento la Institución ha recibido asistentes nativos o con dominio del inglés?
- ¿La enseñanza y aprendizaje de inglés en el colegio es monitoreada por algún ente?

Comentarios generales sobre la enseñanza y aprendizaje de inglés en el colegio.

Anexo 7:

Primera versión de la prueba diagnóstica

Listening test

3. Where should people go when the bell rings?



4. Where is the woman?



5. What time is the next train to London?



Which house is the man talking about?



6. Where is Andy?



7. When is Chris repairing the heating?



8. Where is the barbecue going to be?



9. Where is Jane's party?



10. Which is the correct picture?



11. Who is the speaker?



Section 2

Choose the correct word to complete these sentences

Lucy's surname is:

- a. More b. Moor c. Moore

She's in class

- a. 1C b. 1b c. 4B

Lucy is:

- a. 13 b. 14 c. 15

Section 3

Circle True and False these sentences

Jing and Tania are in the same class: True False

Their teacher is a man: True False

Jing knows where the classroom is: True False

Anexo 8:

Second part of the Diagnostic test

1. What is Daniela's favorite fruit?

a. Banana

b. red apple

c. Green apple



2. Where is the English teacher?

a. She is in the park

b. She is in the supermarket



c. She is in the church



3. When is Bad Bunny's concert?

a. On Wednesday

b. On Friday

c. On Sunday



Anexo 9:

Segunda encuesta a estudiantes

1. Marque con una X los elementos que usted posee en casa:

- a. Internet
- b. Computador
- c. Celular inteligente
- d. Tableta
- e. Textos en inglés
- f. Música en inglés
- g. Video juegos en inglés

2. ¿Qué tipo de actividades tú realizas por fuera del salón de clase para practicar inglés?

- a. Leer textos
- b. Escuchar música
- c. Ver videos
- d. Usar aplicaciones
- e. Usar páginas de internet
- f. Realizar las tareas asignadas
- g. Estudiar para exámenes
- h. Participar en clubs
- i. Asistir a clases en institutos
- j. Jugar video juegos
- k. Interactuar con hablantes de inglés

3. ¿Con que frecuencia tu realizas esas actividades para practicar inglés por fuera del salón de clase?

- a. Todos los días
- b. Tres veces a la semana
- c. Una vez a la semana
- d. Dos veces en el mes
- e. Una vez en el mes
- f. Nunca

Anexo 10:

Diario de campo de María Angélica González Palacios

Aspectos a trabajar y observar de manera general:

- Uso de la lengua extranjera en las interacciones de profesora-estudiantes, estudiantes-profesora y estudiantes-estudiantes
- Interés y reacción de los estudiantes frente a las actividades propuestas
- Participación de los estudiantes
- Turnos para hablar
- Escucha activa frente a los documentos orales, en intervenciones hechas por la profesora o por los estudiantes.
- Comprensión de la información escuchada

Fecha: 8 de junio del 2018

Horario: 4:00 a 5:15 pm

Lugar: Institución Educativa Tulio Enrique Tascón Chambimbal San Antonio

Número de la sesión: 6

Participantes que asistieron:

Objetivos:

- Reforzar el vocabulario de los empaques

Actividades:

- Activar conocimiento previo relacionado a los empaques
- Ahorcado
- Buscar el empaque que escuchen
- Completar los espacios de una canción
- Teléfono roto

Observaciones generales:

En este club los estudiantes estuvieron altamente expuestos a la lengua extranjera. Este idioma se utilizó para dar instrucciones, hacer comentarios, información de los textos orales, y explicar algunos temas. La lengua materna se utilizó para aclarar dudas, para comprobar la comprensión de las instrucciones porque en algunas ocasiones los estudiantes no sabían que hacer, para que los estudiantes tuvieran un comportamiento adecuado y para explicar la importancia de escuchar activamente: cada vez que un compañero tenga la palabra los demás deben estar atentos no solo a las palabras que dice, sino a su lenguaje corporal y gestual, a la entonación y velocidad con que lo hace, debe haber contacto visual, una correcta postura corporal y si es necesario hacer un breve

reporte de la información comprendida para verificar que la información comprendida es lo que realmente el hablante quiso decir.	
Aspectos positivos	Aspectos para mejorar
Después de hacer la intervención en español sobre la importancia de escuchar activamente, varios de los estudiantes aplicaron esas estrategias. En algunos momentos los estudiantes dicen palabras en inglés. Estas palabras son las que con más frecuencia ellos escuchan y que están relacionadas al tema que se está abordando. Cuando la participación es dirigida, la mayoría responde de forma positiva y entusiasta. La campana es una estrategia que ha funcionado porque al escucharla los estudiantes entienden lo que significa: silencio. Cuando se pide a un estudiante específico que participe, los demás estudiantes le ayudan diciendo algunas palabras en inglés. Cooperación. Las actividades tuvieron una duración corta para facilitar el interés y atención de los estudiantes. Hay apropiación por el vocabulario de las frutas, pero por el de los empaques y vegetales no.	La mayor parte de las interacciones entre los estudiantes se dan en español. La participación voluntaria se lleva a cabo por solo tres estudiantes. Algunos participan cuando se les pide y otros no lo hacen porque no se sienten cómodos haciéndolo. Hay dificultad para respetar los turnos de habla. No alzan la mano para indicar que van a tomar la palabra, lo hacen de forma inmediata, sin importar que otra persona esté hablando. Hay constante contacto físico violento. Empiezan golpeándose de forma suave y posteriormente lo hacen más fuerte. Ante esta situación se hizo una intervención en español para reflexionar sobre lo sucedido. Poca concentración en las actividades que se hacen. Después de la intervención en español a causa del conflicto por contacto violento, se les pidió a los estudiantes que se disculparan en inglés. Ninguno de los niños lo quería hacer, por lo cual una estudiante seguirlo de esconder una tapa de lapicero y el estudiante que escogiera la mano incorrecta de donde estaba la tapa debía tomar la iniciativa de pedir disculpas. Los niños aceptaron. Fortalecer de reconciliación.

	La actividad de completar los espacios de la canción no funciono porque no había lapiceros. La canción no era apropiada para los estudiantes, ya que era muy rápida. La comprensión oral de los niños reduce a palabras. Se deben de realizar más actividades que impliquen un mayor esfuerzo auditivo.
--	--

Fecha: 10 de agosto del 2018 Horario: 4:00 a 5:15 pm Lugar: Institución Educativa Tulio Enrique Tascón Chambimbal San Antonio Número de la sesión: 11 Participantes que asistieron: 8 Objetivos: - Reflexionar sobre la manera como consumen alimentos en diferentes regiones - Aprender reglas de etiqueta al comer
Actividades: - Preguntar sobre los alimentos favoritos de los estudiantes - Imágenes para generar discusión - Ver un video sobre la manera en como consumen alimentos en diversas partes. Reflexionar sobre él a través de preguntas. - Mostrar una serie de imágenes sobre reglas de etiqueta para expandir el vocabulario. - Buscar frases que correspondan con ciertas imágenes - Toma de decisiones con respecto a varios videos de manera de comer
Observaciones generales: Los estudiantes llegaron de forma virtual, mientras organizaba los materiales a utilizar puse música en inglés y eso les gustó a los niños porque empezaron a imitar los sonidos y a bailar. Al iniciar el club lo primero que dijeron los estudiantes era si íbamos a dibujar. Hubo muchas muestras de cooperativismo. Se empezó a trabajar las reglas de etiqueta al comer.

Las actividades promovieron la repetición constante por parte mía como por parte de los estudiantes, lectura en voz alta, diversión y escucha activa.	
Aspectos positivos	Aspectos para mejorar
La actividad de escucha en la que los estudiantes recibían unas letras y luego debían ordenarlas de acuerdo a lo que escuchaban (my favorite food is...) les gustó mucho y fue muy productiva. Las instrucciones resultaron complejas para ellos, pero luego de escribirlas en el tablero y dar ejemplos entendieron. En este club evidenció el cooperativismo de varios de los grupos. Uno de los grupos se repartieron los roles de manera equitativa. Antes de que escribiera en el tablero el ejemplo que habían escuchado, ellos y habían terminado. Algo que también me sorprendió fue que decidieron ayudar a otros equipos que tenían dificultad en organizar las oraciones. Al ver que necesitaban letras para completar las oraciones, entre los mismos grupos negociaron para cambiar letras de acuerdo a sus necesidades. Las actividades que se realizan con imágenes estimulan la producción oral porque de forma inmediata los estudiantes empezaron a hablar en español sobre lo que veían. Los niños hablaron bastante en español, pero a medida que los motivaba para que dijeran pequeñas frases en inglés, ellos lo hacían de manera guiada. Las imágenes que se proyectaron hicieron que los niños se sintieran identificados y	Para la próxima clase realizar una actividad de dibujo. Hubo una reacción negativa en cuanto a la forma como organicé los grupos. Gestualmente manifestaron su descontento por los grupos mixtos, pero después de la explicación en inglés empezaron a trabajar. Los demás equipos lograron organizar las frases pero con un poco más de tiempo, y su técnica de distribución de roles no fue tan efectiva: - Una pareja se dividió las letras y cada uno ordenó la oración por separado. - Otra pareja decidió que uno de ellos era el encargado de buscar y pasar las letras mientras que el otro organizaba la oración. Hay bastante producción en español.

dieran ejemplos espontáneos de sus vidas cuando ellos comían con la mano, cuando lo hacían con cubiertas. Les agrado mucho los videos porque fueron muy ilustrados y coloridos. Les agrado mucho realizar una actividad por fuera del salón de clase. Se divirtieron y la actividad implicaba que relacionaran la imagen con la información en inglés, además de ello debían leer también. El tema tuvo impacto positivo en los estudiantes.	Esta actividad promovía la competencia entre ellos mismos.
--	---

Fecha: 24 de agosto del 2018 Horario: 4:00 a 5:15 pm Lugar: Institución Educativa Tulio Enrique Tascón Chambimbal San Antonio Número de la sesión: 13 Participantes que asistieron: Objetivos: - identificar los elementos de la cocina
Actividades: - Activar conocimiento previo - buscar parejas de fichas - completar los espacios de una canción - mostrar imágenes y videos de elementos de la cocina
Observaciones generales: Los documentos orales acompañados de ayuda visual y lenguaje corporal contribuyen a mejorar la comprensión auditiva. La repetición (3 a 4 veces) es necesaria para que los estudiantes comprendan la información recibida. Les gustan las actividades que impliquen el uso de recursos tecnológicos y materiales llamativos. Los estudiantes son muy visuales y kinestésicos.

Se hicieron varias repeticiones para que los estudiantes pudieran completar los espacios. Una de las estudiantes propuso bailar la canción en otra ocasión.	
Aspectos positivos	Aspectos para mejorar
Las actividades lúdicas que se realizaron fueron divertidas para los estudiantes y a pesar que tomaron más tiempo de lo planeado lograron los objetivos planteados. Tres de los niños tuvieron una excelente participación y usaban constantemente frases en inglés. En esta actividad los estudiantes reconocían las imágenes junto con las frases en inglés. De forma espontánea uno de los niños empezó a decir frases cortas en inglés: <i>open your notebook, congratulations...</i> La actividad de organizar frases mientras escuchaban unos audios sobre reglas de etiqueta fue un éxito. Dos equipos trabajaron muy bien porque cada uno de los integrantes tuvo una participación activa sumado a un rol definido Los niños estuvieron más atentos durante la sesión. Al ver un video o escuchar prestan mucha más atención que cuando soy yo quien habla. Después de varias repeticiones no es necesario hablar en español. Les gusta salir a escribir en el tablero.	En la actividad de formar parejas ellos hablaban mucho español. Sin embargo, al escribir los sonidos de las letras en el tablero, empezaron a decir palabras en inglés. Otros niños estuvieron desmotivados y apartados de la sesión. Para completar los espacios es necesario detenerse en cada uno de ellos, porque de lo contrario los estudiantes se pierden con facilidad.

El video de la canción les gustó y empezaron a bailar.	
--	--

Fecha: 31 de agosto del 2018 Horario: 4:00 a 5:30 pm Lugar: Institución Educativa Tulio Enrique Tascón Chambimbal San Antonio Número de la sesión: 14 Participantes que asistieron: Objetivos: - Practicar los elementos de la cocina	
Actividades: - Activar conocimiento previo - Saltar mientras deletrean palabras - Bingo - Buscar la imagen correcta - Completar los espacios de una canción - Ordenar la letra de una canción - Pictionary	
Observaciones generales: Al llegar os niños pidieron de forma inmediata la canción “de los pingüinos” que cocinaban que había puesto en el club pasado. Les dije en inglés que a lo largo de las actividades de la sesión la pondría. La actividad de jugar bingo ayudo al reconocimiento de vocabulario.	
Aspectos positivos	Aspectos para mejorar
Los estudiantes disfrutaron mucho de la actividad de saltar lazo mientras deletreaban los objetos en la cocina. La participación de los estudiantes es bastante activa cuando se realizan este tipo de actividades. Esta actividad no fue competitiva y hubo cooperativismo porque cuando un niño no sabía cómo deletrear una palabra los demás le ayudaban.	Dificultad para ordenar oraciones que se escuchan a través de un audio. En próximas sesiones buscar canciones o videos que tengan el mismo impacto que ha tenido la canción de los pingüinos.

Practicaron inglés: palabras sueltas. Hubo mucho entusiasmo. Cuando les mencione que jugaríamos bingo se emocionaron mucho. Les gustó mucho que se pusiera la canción que ellos denominan: la de los pingüinos. Muchos la cantaron. Incluso, varios de los niños pidieron la letra para aprenderla. Nuevamente se evidencia que hay reconocimiento de sonido con imagen en vez de usar el español.	
--	--

Fecha: 14 de septiembre del 2018 Horario: 4:00 a 5:30 pm Lugar: Institución Educativa Tulio Enrique Tascón Chambimbal San Antonio Número de la sesión: 16 Participantes que asistieron: 10 Objetivos: - Hacer la última revisión de los objetos de la cocina - Aprender la canción: <i>cooking in the kitchen</i>	
Actividades: - Encontrar parejas - Reconocer imágenes relacionadas a los objetos de la cocina - Entregar fotocopia de la canción y posteriormente escucharla - Cantar la canción	
Observaciones generales: Los estudiantes llegaron cantando un poco la canción de “los pingüinos”. Ellos mismos acomodaron el salón con las sillas en U. al activar el conocimiento previo relacionado con los objetos de la cocina ellos reaccionaron positivamente. Hay confusión con algunos conceptos relacionados a este vocabulario. Relacionan las imágenes con su palabra. En español se recordó los objetivos del club y la importancia de esos objetivos para la vida de ellos. Fue necesario hacerlo en la lengua materna, para facilitar la comprensión de la información.	

Aspectos positivos	Aspectos para mejorar
Asistencia a todas las sesiones. La mayoría de los niños que asisten lo hacen de forma constante y puntual. Al mostrarles las imágenes de los objetos de la cocina utilizan mayoritariamente el inglés. Estuvieron muy pendientes al cantar la canción. Están muy motivados y su participación es activa. Tienen muy claro los objetivos del club: fortalecer la competencia oral en inglés, aprender a escuchar de forma activa para evitar conflictos y no golpearse. Entre ellos, utilizan algunas palabras en inglés. Comprenden las instrucciones en inglés cuando se hacen varias repeticiones y cuando se utiliza lenguaje corporal. Hay interés por mejorar la pronunciación y conocer el significado de todo lo que aprenden en inglés.	Se presentó un conflicto entre dos estudiantes. Esta fue la razón por la cual se realizó la intervención de la importancia de aprender a escucharse activamente y de no golpearse. Dificultad para escucharse entre ellos. Cuando se formula una pregunta a una persona en especial, la mayoría empieza a hablar sin darle la oportunidad a la persona seleccionada para responder. Dificultad en aceptar los turnos de hablar. Realizar más actividades de comprensión de escucha en inglés.

Anexo 11:

Autoevaluación dinámica

Autoevaluación para los estudiantes de grado cuarto que participación durante las 19 sesiones del club de inglés los viernes en la Institución Educativa Tulio Enrique Tascón.

Al igual que en la primera entrevista de caracterización de la población, esta autoevaluación se llevará a cabo a través de actividades lúdicas.

Preguntas orales:

1. Si una amiga te pregunta qué hicimos en el club de inglés, ¿qué le dirías?
2. ¿Qué fue lo que más y lo que menos te gustó del club de inglés?
3. Si tuvieras la oportunidad de asistir a un club de inglés el próximo año, ¿qué te gustaría hacer en ese club?
4. ¿Te gustaría que el club fuera en tu misma jornada académica o en jornada contraria?
5. ¿Cuántas horas semanales te gustaría que fuera el club?
6. ¿Crees que ahora puedes entender y decir más cosas en inglés? ¿por qué?
7. ¿Crees que los juegos ayudaron a que tu nivel de escucha y habla en inglés mejoraran?
8. De todo lo que hicimos en el club, ¿qué es lo que más recuerdas?

Para responder las preguntas se jugará tingo tango y los niños que queden con los sombreros deberán responder las preguntas. De forma inicial solo se le preguntará al niño que quede con el sombrero, sin embargo luego se permitirá que los niños que quieran participar respondan esa pregunta. Igualmente, los niños saltarán en costales hasta llegar a un punto donde se encuentra la palabra sí y en el lado opuesto la palabra no. De acuerdo al lugar al que lleguen, se les pedirá que justifiquen su elección.

Autoevaluación escrita del club de inglés – 5 de Octubre de 2018



1. Si una amiga te pregunta qué hicimos en el club de inglés, ¿qué le dirías?
2. ¿Qué fue lo que más y lo que menos te gustó del club de inglés?
3. ¿Te gustaría asistir a un club de inglés el próximo año?
Sí ☐ No ☐
4. ¿Te gustaría que el club fuera en tu misma jornada escolar o en jornada contraria?
En la misma jornada ☐ En jornada contraria ☐
5. ¿Tu nivel de escucha y habla en inglés mejoró?
Sí ☐ No ☐
6. ¿Crees que los juegos ayudaron a que tu nivel de escucha y habla en inglés mejorarán?
Sí ☐ No ☐