

# Los claroscuros en la enseñanza del idioma inglés. Reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas<sup>1</sup>

NIXON AICARDO CÓRDOBA GUEVARA<sup>2</sup>, YULIS LILIANA LAME HERNÁNDEZ<sup>3</sup>

## Resumen

Este artículo presenta una reflexión crítica acerca de la aplicación de prácticas pedagógicas frente a la enseñanza del idioma inglés en la educación básica, analizando aspectos positivos y negativos frente a las mismas para contextualizar su efectividad o la necesidad de establecer cambios, los cuales se tornan relevantes especialmente debido a la diversidad presente en el aula. Así, en un primer momento, se describe el concepto de prácticas pedagógicas y el rol del maestro frente a éstas. De otro lado, se plantea un panorama general acerca de la enseñanza del idioma inglés, lo que da paso a una reflexión acerca de la importancia de renovar los procesos de enseñanza y generar nuevas prácticas y dinámicas pedagógicas. Finalmente se esbozan diferentes conclusiones acerca del tema, contextualizando así la discusión.

**Palabras clave:** prácticas pedagógicas, inglés, diversidad, enseñanza, docente, estudiante

## Abstract

### *Chiaroscuro in teaching English. Critical reflection on teaching practices*

This article presents a critical reflection on the application of pedagogical practices in teaching English, specifically in basic education. It analyzes positive and negative aspects against these practices to contextualize their effectiveness or the need for changes, which are important because of the diversity present in the classroom.

At first, the article presents a conceptualization of teaching practices and the role of the teacher in front of these practices. On the other hand, provides an overview about the teaching of English, which gives way to the reflection of the importance of renewing the teaching practices and generate new dynamic teaching. Finally, the article presents different conclusions about the subject in order to contextualize the discussion.

**Keywords:** pedagogical practices, english, diversity, education, teacher, student.

1 Recibido: 30 de junio de 2015. Aceptado: 11 de septiembre de 2015.

2 Nixon Aicardo Córdoba Guevara. Magíster en Educación desde la Diversidad; Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Informática de la Universidad del Magdalena, Docente Tutor del Ministerio de Educación Nacional.. Correo electrónico: aicardocordoba77@hotmail.com

3 Yulis Liliana Lame Hernández. Magíster en Educación desde la Diversidad; Licenciada en Lenguas Modernas (Inglés-Francés) de la Universidad del Cauca, docente en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes. Correo electrónico: seastarlili28@gmail.com



## Introducción<sup>4</sup>

En la actualidad, la globalización, definida por Held y McGrew (2000, p.7) como “el o los procesos que encarnan el cambio en la organización espacial de las relaciones y transacciones sociales, generando flujos y redes transcontinentales e interregionales de actividad, interacción y ejercicio del poder”, es un fenómeno que permea todas las actividades humanas, incluida la educación, por lo cual es importante que las dinámicas formativas sean pensadas considerando este importante proceso. De acuerdo con Rivero (2002, p. 66):

*La globalización puede influir para que prime la idea de que la educación sirva de puente entre los modelos culturales existentes y predominantes con las exigencias del desarrollo. La educación debe ser algo más que un puente, debe utilizar los conocimientos adquiridos por los o las estudiantes como punto de partida y a partir de allí construir en lugar de enfrentarlos con conceptos ya hechos y culturalmente ajenos.*

Esto exige no sólo pensar en cómo proyectar los saberes propios frente a otros colectivos sino también como aprender de éstos, disminuyendo las brechas frente a aquello que los grupos sociales saben e ignoran unos de otros y que puede ser base de importantes aprendizajes y experiencias. Pero para ello se requiere ver y escuchar más allá de las fronteras geográficas y ser parte de nuevas vivencias

y procesos, es por ello que se vuelve cada vez más importante, que al interior de las dinámicas formativas, los individuos tengan la posibilidad de asimilar un segundo idioma, generalmente el inglés debido a que es uno de los idiomas más utilizados en todo el mundo, sólo superado por el español y el mandarín según el EF International Language Centers.

De acuerdo a Rivero, (2002, p.67):

*Un dato no menor es que nuestros niños y jóvenes, al estar viviendo la globalización, la revolución de los medios de comunicación y el gradual aumento de las posibilidades de acceso, están mejor preparados que sus padres para apreciar la diversidad de los valores culturales y las formas de expresión. Su mejor disposición natural para aceptar fácilmente la diversidad hace que los niños y jóvenes, bien estimulados, estén ávidos de comprender y de disfrutar con sus nuevos descubrimientos, a pesar de las fronteras físicas que separan a las naciones. Los niños tienen menos barreras que los adultos con el multilingüismo. En un mundo multicultural y plurilingüe, cuanto antes se inicie a los niños en el aprendizaje de otras lenguas, mejores serán los resultados.*

En el caso de Colombia, este tema ha ido ganando gran importancia frente a los procesos educativos de básica primaria, por lo cual la Ley General de la Educación (1994) refiere, en su artículo 21, la “adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” como un propósito de la educación básica primaria. En este sentido, el Plan Decenal para la Educación, lanzado a principios de 1996, impulsó el programa de inglés como lengua extranjera, llamado “Educación Bilingüe”.

Como resultado de este proceso, el Ministerio de Educación Nacional colombiano (1997) anunció el inicio del “Programa Nacional de Bilingüismo”, destinado a

4 El presente artículo se deriva de la investigación Prácticas Pedagógicas: dualidad entre la orientación de contenidos en la enseñanza del idioma inglés y la atención a la diversidad de los niños y las niñas, realizada con trece maestros de las Instituciones Educativas Nuestra señora de Las Mercedes y El Paraíso del departamento del Cauca. Asesora de investigación: María Carmen Grisales Grisales. Docente-Investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad. Correo electrónico: mcgrisales@umanizales.edu.co



fortalecer el aprendizaje del idioma inglés en los y las estudiantes de colegios oficiales en todo el país, desde la primaria, proyectando como meta “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, de tal forma que se inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y la apertura cultural”.

La adopción de esta nueva área de formación en los planes curriculares implicó pensar en una renovación pedagógica y didáctica que considerara no sólo la adquisición del nuevo conocimiento, sino la capacidad y competencias de los docentes para impartirlo apropiadamente para que los y las estudiantes lograran este fin. Así, se debió pensar en diferentes prácticas para la enseñanza del inglés, tanto para aquellos y aquellas docentes con una “consciencia lingüística” como para aquellos sin ésta. Los primeros en condiciones de proporcionar ambientes más ricos para el aprendizaje de un nuevo lenguaje, lo cual contribuye a ampliar el pensamiento de los y las estudiantes, mientras que los segundos con la necesidad de adquirir estas competencias para poder enseñarle.

Se hace preciso entonces analizar el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas, considerando para ello las características de los colectivos estudiantiles y sus necesidades específicas de aprendizaje frente a un nuevo idioma.

De igual forma, se considera relevante vislumbrar las dinámicas llevadas a cabo frente a la enseñanza del inglés en la formación básica primaria, teniendo como base todas aquellas acciones que han sido normalizadas por el Ministerio de Educación Nacional, su aplicación en las aulas, su efectividad en los procesos de enseñanza y la necesidad, en ciertos casos, de adaptar las mismas al entorno y las necesidades particulares de los y las estudiantes.

En este sentido, es primordial discutir acerca de la importancia de renovar

las prácticas pedagógicas ajustadas al cumplimiento de las normas, analizando para ello elementos base como la diversidad, la cual rebasa fácilmente los alcances de la normatividad, debido a la innegable heterogeneidad de los grupos y su presencia indiscutible en el aula, lugar donde convergen múltiples visiones, necesidades, dinámicas y sentires que son parte vital de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que por consiguiente deben ser considerados al momento de estructurar o renovar las prácticas pedagógicas.

## Perspectivas sobre las prácticas pedagógicas

Discutir acerca de las prácticas pedagógicas requiere tener claridad frente de este concepto, el cual está permeado de la posición que asume el maestro, lenguaje de género, frente a los procesos de enseñanza que lidera, es decir, el concepto en sí mismo posee diversidad de elementos que hace compleja su descripción, especialmente porque considera la heterogeneidad de los individuos al momento de enseñar. Sin embargo, estudiosos del tema han planteado algunos acercamientos frente a la representación teórica del concepto.

Así, según Fierro (1999; p.21) el concepto de práctica pedagógica puede describirse de la siguiente manera:

*Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso- maestros y maestras, alumnos y alumnas, autoridades educativas, y padres y madres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función de los maestros y maestras.*

De este modo, es preciso entender que la práctica pedagógica no depende exclusivamente de los o las docentes,



si no igualmente de todos aquellos elementos que hacen parte de la dinámica formativa, del contexto, los individuos y sus experiencias.

En este sentido, Cerdá (2000, p.36) expresa que:

*Las prácticas tienen efecto en lo social; porque los hombres y mujeres al llevarlas a cabo buscan fines sociales; en fin, porque al realizarlas, humanizan al mundo.*

Lo que implica pensar que la práctica pedagógica no solo es una acción con los y las estudiantes sino con el contexto social. De esta manera, el mismo concepto implica diferentes aspectos relacionados con el individuo, su entorno y forma de percibir y desarrollarse en el mismo.

Esto lleva a pensar que la práctica pedagógica trasciende del conocimiento a la acción, es decir, que la enseñanza de determinadas habilidades y/o competencias debe verse reflejada en la aplicación de las mismas en situaciones reales por parte del estudiantado. En este sentido, todo aquello que la y el educando recibe de su maestro o maestra debe tener un efecto en sus dinámicas y experiencias, cruzando entonces la frontera de lo teórico hacia lo práctico, pues sólo a partir del intercambio de experiencias se logran generar acciones formativas enriquecedoras.

Contextualizando frente a los aportes teóricos antes citados, puede precisarse que la práctica pedagógica requiere una nueva actitud por parte de las y los docentes, quienes deberán considerar elementos como los valores, normas y creencias, entre otros, que les permitan entender las particularidades de los y las estudiantes, logrando ofrecerles las herramientas necesarias para afrontar los retos de la vida escolar y social, creando espacios donde tiene la oportunidad de acceder a nuevas estructuras cognitivas, construyendo y adquiriendo nuevos conocimientos, en este caso frente al aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés.

## **Perspectivas sobre las prácticas pedagógicas: visión constructiva de la realidad en la enseñanza del idioma inglés**

Es innegable que con el paso de los años la inclusión del idioma inglés en las dinámicas formativas es cada vez mayor, pero aún es preciso establecer prácticas que mejoren su desarrollo en las escuelas y que permitan una adopción de dinámicas de mayor impacto frente al tema, las cuales proporcionen nuevas miradas y espacios para que los y las docentes y los y las estudiantes puedan enriquecer su formación en este campo, lo cual no sólo implica modificar las metodologías aplicadas hasta el momento sino las políticas educativas frente al tema.

En este contexto, muchas instituciones de educación colombianas monolingües, empiezan a ser conscientes de la necesidad de colocar atención a estos cambios y ofrecer a sus estudiantes una formación bilingüe, generalmente tomando como base el inglés, la cual les permitirá una mejor preparación para los siguientes niveles de formación, mayor acceso a posibilidades formativas y laborales y una comprensión más amplia del mundo.

De esta manera, las instituciones educativas han iniciado la aplicación de diversas estrategias para fortalecer este campo de aprendizaje, algunas de ellas centradas en prácticas pedagógicas que priorizan la combinación de los dos idiomas (español e inglés), convirtiendo el español en un medio comunicativo de uso general, el cual sirve para explicar las reglas de aprendizaje del inglés y las dudas frente a su uso, manejo y asimilación oral o gráfica.

De otro lado, el inglés se convierte en un medio comunicativo de uso específico dentro del aula y frente al desarrollo de actividades concretas relacionadas con su aprendizaje, es decir, sólo se presenta como una herramienta de interacción pedagógica pero no cotidiana, situación



que puede percibirse concretamente en aquellas instituciones donde el docente es bilingüe pero de origen colombiano o latino, situación visible especialmente en las instituciones de carácter oficial.

Frente a las instituciones de carácter privado, éstas centran su atención en la contratación de nativos y nativas monolingües, quienes establecen prácticas pedagógicas centradas en el uso cotidiano del idioma inglés junto a sus estudiantes, logrando trascender las actividades particulares dentro del aula. Esto permite una mayor interacción de los actores educativos con el idioma en diferentes dinámicas y entornos, aunque es preciso plantear que lentamente este proceso se logra ver en las instituciones de educación públicas.

Al observar los resultados<sup>5</sup> de aprendizaje a través de las pruebas Saber, es posible encontrar que los estudiantes que han trabajado junto a un docente cuya lengua nativa es el inglés, son capaces de desenvolverse y comprender mejor la dinámica del idioma, ya que lo usan más a menudo y en diferentes escenarios educativos, realizando una mayor apropiación del mismo. En el caso de los docentes colombianos o latinos, cuya formación profesional es en lenguas modernas, también se observan avances, pero éstos están centrados más en el aprendizaje de frases prácticas de comunicación e identificación de objetos, situaciones o

acciones en inglés, pero pocas de ellas contextualizadas.

Acerca de las dinámicas dirigidas por docentes colombianos, profesionales en lenguas modernas, Truscott, Ordoñez y Fonseca (2006, p.16), plantean:

*En general, el inglés se utiliza como lengua de interacción pedagógica en el aula, en el área de manejo logístico y para dar instrucciones rutinarias como “sitdown” (siéntate), “come here” (ven aquí), “go to the bathroom” (vete al baño) etc. Mientras que el español se usa para la introducción de conceptos académicos y su elaboración y aclaración, para el aprendizaje de la lectura y la escritura, y como lengua afectiva en situaciones problemáticas o angustiosas para los niños.*

De esta manera, para los y las niñas hay un mayor contacto y uso de la lengua materna que de aquella extranjera, pues en su cotidianidad éste es el idioma que usa su familia y amigos para comunicarse, lo cual hace que la misma sea una parte común y constante de su aprendizaje, mientras que el inglés se torna como un conocimiento del aula, el cual sólo pone en práctica durante las clases y no se ve enfrentado, comúnmente, a usarlo en otro tipo de situaciones.

Para el caso de aquellas prácticas dirigidas por profesoras y profesores nativos se plantean las siguientes afirmaciones:

*Esta dinámica escolar exige una interacción total en la lengua extranjera por parte de los profesores y profesoras, excepto en algunas clases como educación física y música que generalmente se dictan en español. Así, se demuestra un alto nivel de uso de inglés en la presentación de conceptos nuevos en áreas como las matemáticas, y en el proceso de lectura y escritura, también llevado a cabo en inglés. Sin embargo, también hay evidencia del uso del español para las funciones*

5 Según la Dirección de Evaluación del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES (2013), los primeros resultados de SABER 3°, 5° y 9° del 2013 arrojan que entre el 50 y 74% de los y las estudiantes de colegios públicos urbanos alcanzan o superan los puntajes esperados frente al aprendizaje de un nuevo idioma. Para el caso de los colegios privados, el porcentaje se encuentra entre el 75 y el 94%. Esto permite observar que los centros de educación privados llevan la delantera al menos en esta área, debido especialmente a su trabajo con profesoras y profesores nativos y no sólo con profesionales en el área pero cuya lengua materna es el español.





*reguladoras - de llamar la atención a niños y niñas individualmente y de asegurar una comprensión adecuada de los nuevos conceptos introducidos. (Truscott, Ordoñez y Fonseca, 2006, p. 16).*

De este modo, un uso del nuevo código comunicativo, en este caso el inglés, permite un mayor acercamiento y apropiación del mismo, lo cual no asegura un manejo preciso y amplio pero sí una mayor comprensión y aprehensión de sus elementos gráficos, orales y textuales.

Al respecto Ramírez, Pamplón y Cota (2012, p.9) plantean que,

*Algunos maestros se centran en enseñar vocabulario aislado y descontextualizado, hacían poca o nula referencia a aspectos culturales, propiciaban una interacción limitada entre los estudiantes, y centraban sus prácticas de evaluación en los exámenes incluidos en los libros de texto, pese a que se requiere de una metodología que responda al aprendizaje natural de los niños.*

Así, más allá de las interacciones docente-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-contexto, las cuales contribuyen al desarrollo de competencias para aprender un segundo idioma, se requieren adecuados contenidos curriculares, los cuales se adapten convenientemente a los procesos de aprendizaje planteados y especialmente a las necesidades de los y las estudiantes, considerando de antemano sus habilidades y experiencia frente al tema.

De acuerdo con Brown, Bransford, Ferrera y Campione (1983, p.39),

*Los contenidos deben implicar el desarrollo de estrategias por parte de los y las estudiantes que les ayuden a lograr no sólo un dominio de un conocimiento específico, sino un manejo efectivo de estrategias de aprendizaje propicias al desarrollo de un nivel de independencia en su trabajo académico.*

Esto permite llevar a cabo un aprendizaje práctico y participativo, en el que el o la estudiante es protagonista de su propia formación junto al docente como guía y apoyo. Es decir, hay un aprendizaje significativo en el que se consideran importantes los aportes de quien busca aprender y se interrelacionan acertadamente con los de aquel que enseña.

Frente al tema, Krashen (1981, p.18) afirma que:

*El profesor acondiciona el medio al que quiere llevar al o la estudiante con un lenguaje que esté al nivel lingüístico de éste, con una actividad vivencial (como una demostración) que ayude al o la estudiante a conectar lo que ya ha vivido con la información que está recibiendo para así darle la oportunidad de llegar a sus propias conclusiones y construir su conocimiento.*

Pero se precisa resaltar que un aprendizaje continuo requiere de una interrelación de las diferentes áreas que la escuela ofrece en la formación básica, es decir, no basta con pensar en la clase de inglés para dominar un idioma, idealmente deberían integrarse todas las áreas e intentar generar una dinámica contextual al interior de la escuela y no sólo en el aula, buscando formar estudiantes que no sólo expresen términos en inglés sino que realmente lo comprendan.

Al respecto, De Mejía (1997, p.10) plantea que:

*Muchas veces programas exitosos como la inmersión canadiense han sido adaptados como prototipos en circunstancias en las cuales no se satisfacen las necesidades locales, simplemente porque los resultados investigativos han comprobado su efectividad dentro del contexto en el cual se desarrollan". La búsqueda de soluciones universalistas, que involucran recurrir a modalidades establecidas y comprobadas, puede oscurecer una evaluación apropiada*



*de la importancia de los factores específicos y de las necesidades propias de las comunidades educativas individuales en el génesis de proyectos de investigación en contextos particulares.*

Este tipo de políticas, que debieran pensarse desde el nivel nacional pero pensando en las características de lo local, aún requieren de análisis y reestructuración, pues apenas se perciben en la legislación nacional algunas consideraciones acerca de la enseñanza del idioma inglés, las cuales se refieren a la obligatoriedad dentro del plan de estudios y a los requerimientos frente a la enseñanza del mismo en instituciones públicas y privadas como plantea la Ley General de Educación (1994).

En este sentido, es preciso plantear que al introducir la obligatoriedad de una lengua extranjera en el currículo, a partir del ciclo de la primaria, no se consideró que hasta el momento como lo expresa Hernández (2000, p.2),

*Las universidades colombianas formaban licenciados y licenciadas para enseñar inglés en la educación media. Como respuesta a la nueva Ley General de Educación los departamentos de idiomas de las universidades debieron realizar algunos cambios en sus planes de estudio para ofrecer herramientas a los futuros licenciados y licenciadas en la enseñanza de lenguas extranjeras en la básica primaria. Sin embargo, pocas universidades ofrecen hoy programas de especialización en la enseñanza de inglés para primaria. Los cursos de actualización y perfeccionamiento van generalmente dirigidos hacia el reentrenamiento de los y las profesores de educación media.*

De este modo, establecer cambios normativos es aún algo complejo, no sólo por la formación del profesorado sino especialmente a la heterogeneidad de los colectivos e individuos, aspectos que no

pueden agruparse en una Ley de manera particular y que en muchos casos presentan una mejor representación en la normatividad establecida por cada institución, debido a que cada una de ellas conoce en mayor detalle a las y los estudiantes, su entorno familiar, social y sus necesidades, aunque esto no asegura el que este conocimiento sea productivo al momento de generar prácticas pedagógicas frente al aprendizaje del inglés o que el mismo esté adecuadamente orientado.

La edad es otro aspecto que debe considerarse frente al establecimiento de parámetros y derroteros de enseñanza, pues los primeros años parecen ser los más productivos para el aprendizaje de un nuevo idioma, ya que el o la estudiante es una mente abierta en esta etapa y logra adquirir conocimientos más rápidamente, gracias a la plasticidad cerebral, aquella capacidad que según Moreno y Berthier (2008) “permite al cerebro modificarse para responder a nuevos estímulos o retos. Dicho de otra forma, mientras hay plasticidad aprendemos”. Esto hace que especialmente niños y niñas tengan la habilidad de apropiarse información de manera rápida y eficaz, logrando adquirir diversidad de habilidades y competencias en diferentes campos como los idiomas.

Según esto, muchos referentes teóricos sugieren didácticas que estén encaminadas a fortalecer el aprendizaje de una segunda lengua desde edades iniciales; por ello, autores como Fleta (2006, p. 51), recomiendan que:

*Los estudios de adquisición apuntan a que cuando los niños aprenden segundas lenguas a una edad temprana, desarrollan sus sistemas gramaticales de manera no consciente y natural, por el hecho de entrar en contacto con los datos lingüísticos de la lengua en cuestión.*

Según la International Baccalaureate Organization (2006), a los cuatro años, cuando un niño o niña inicia el aprendizaje de otro idioma, su lengua nativa debe



estar ya intacta, lo que puede permitirle aprender tres, cuatro o cinco idiomas al mismo tiempo durante esa edad.

Asimismo, es importante utilizar estrategias para el aprendizaje del inglés que estén relacionadas con los gustos e intereses de los niños y las niñas, por ejemplo el uso de la tecnología que resulta muy agradable y práctico para ellos, por lo que usarla permite dinamizar las clases y lograr que aprendan con facilidad, puesto que según Venzal (2012, p.5):

*Las TICs han significado una irrupción de aire fresco para una nueva generación que está en continua relación con las nuevas tecnologías, llegando a instalarse en la vida cotidiana del alumno, por tanto el docente debe aprender a dominarlas y a hacer uso de las mismas como método de enseñanza, las TICs ayudan a motivar porque son herramientas con las que los alumnos están familiarizados.*

De esta forma, se requiere un análisis y reevaluación de las dinámicas formativas, la cual no se centre en el establecimiento de normas o leyes que homogenizan los procesos educativos, sino en dinámicas que respeten la diversidad y que la hagan parte relevante de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **Renovar la enseñanza del inglés: urgencias para una educación desde la diversidad**

Renovar la enseñanza precisa no sólo pensar en lo que es mejor para los estudiantes desde una mirada aislada o ajena al su entorno estudiantil, se necesita considerar la diversidad presente en el aula e igualmente en su contexto social y familiar, pues cada individuo posee características específicas, pero también se desenvuelve en un grupo familiar único y en un entorno particular, espacios que le permiten fortalecer diferentes aspectos comportamentales y cognitivos. De esta manera, se requiere deliberar en heterogéneo,

logrando que la diversidad e inclusión se conviertan en bases fundamentales de la práctica pedagógica.

Así, la enseñanza del inglés y de las diferentes áreas básicas se enfrenta a nuevos retos, frente a los cuales se requiere reevaluar procesos para garantizar no sólo la atención sino la aceptación y valoración de la diversidad.

En palabras de Cárdenas (2013, p.23):

*Nos encontramos en el tránsito hacia una nueva sociedad; conforme pasa el tiempo esta requiere que la atención al desarrollo individual tome diferentes rumbos, de manera tal que no se marquen personas con necesidades, más bien se reconozca que cada cual tiene sus características personales.*

De este modo, es inevitable pensar que las políticas estatales en educación deben evitar el manejo de enfoques homogéneos y estandarizados, pues de lo contrario negarán a la escuela la posibilidad de desarrollar acciones pertinentes frente a las necesidades, intereses y particularidades de los estudiantes. Al respecto, Freire (1992, p.31) plantea que es de gran relevancia que los docentes fomenten aspectos como la libertad, creatividad y capacidad de elegir de los y las estudiantes, pues una educación pensada grupalmente es el fundamento de una formación inclusiva, que permitirá brindar oportunidades a todos, incluyendo a los que tienen necesidades especiales.

De esta manera, educar en y desde la diversidad implica el reconocimiento de las diferencias y particularidades de los demás, las cuales aportan a la propia formación y a percibir nuevas dinámicas para adquirir conocimiento y compartirlo. Pero esto es una tarea difícil de emprender, pues requiere de claridad frente a la heterogeneidad presente en el aula, reconociendo los innumerables elementos que cada estudiante trae consigo y ha apropiado como parte de un determinada cultura, al igual que aquellos que debe





adquirir si se habla del aprendizaje de otro idioma, el cual no está estructurado a partir de elementos aislados sino que también tiene historia y elementos culturales que se amalgaman con los del estudiante, proceso que lleva a un amplio intercambio cultural, el cual debe ser apropiadamente manejado por el o la docente, lo que requiere de competencias adecuadas por parte de los mismos.

Al respecto, Brown, Bransford, Ferrara y Campione (1983) plantean:

*No hay evidencia de una política clara acerca del manejo de los aspectos biculturales en la primaria y esta falta de claridad se refleja en la labor de los docentes, que se caracterizan por un alto grado de improvisación y confusión en la posición asumida frente a aspectos culturales... lo que se ve reflejado en la distancia que existe entre directivos y profesores en la formulación de marcos pedagógicos y culturales en las instituciones bilingües.*

De este modo, es importante que los y las estudiantes puedan desarrollar sus características particulares, su identidad cultural, pero adquiriendo, gracias al estudio de una segunda lengua, un sentido de comprensión y apropiación frente a las manifestaciones de otro grupo, lo que en cierto momento puede llevar a un biculturalismo, proceso frente al cual el estudiante no sólo aprenda conceptos y formas de expresión en otra lengua, sino especialmente aspectos de fondo sobre la misma. Grosjean (1993, p.31) define biculturalismo como la “participación, al menos en parte, en la vida de dos culturas de manera regular, logrando enriquecer lo propio a partir del reconocimiento de la realidad de otros colectivos por medio de su lenguaje”.

De acuerdo con Samacá (2002, p.175),

*Es necesario transformar el papel de los estereotipos que impide mirarnos a nosotros mismos para permitir un diálogo de la inter-comprensión*

*en la clase de lengua extranjera, permitiendo al alumno y alumna no sólo fortalecer su propia identidad cultural, sino también reconocer al otro en su identidad cultural.*

Resulta significativo entonces relacionar la enseñanza del inglés con los contextos reales de los estudiantes, para vincularlos con los aprendizajes que reciben en la escuela; para lograrlo hay que estimularlos con didácticas que propicien ambientes agradables para la aprehensión del idioma y lograr que ellos se sientan motivados, puesto que como lo plantea Culma (2010, p.24):

*Las actividades lúdicas propician un ambiente placentero y constituyen un factor para enriquecer el desarrollo de los niños y niñas brindándoles mejores posibilidades de expresión y satisfacción en donde se entrelaza el goce, la actividad creativa y el conocimiento.*

En esta dirección, la enseñanza a través de actividades lúdicas y un entorno agradable para los y las educandos fortalecerá el aprendizaje de la segunda lengua y facilitará la posterior vinculación de éstos al mercado laboral, pues están inmersos en un mundo globalizado que exige que lo enseñado en la escuela sea coherente con éste. Al respecto Olaya (2005, p43) expresa que:

*Apoyada en su naturaleza social, la lengua requiere (...) un horizonte teórico necesariamente interdisciplinario y dinámico que no riña con las características del entorno mundial actual, tales como “la globalización, (...) y el alto ritmo de progreso científico y tecnológico, que exigen el desarrollo de la competencia comunicativa en una o más lenguas extranjeras para posibilitar la participación en igualdad de condiciones en la cultura global, sin perder el sentido de pertenencia a nuestra cultura.*

En este sentido, las maestras y maestros deben desempeñar un rol de faci-



litadores, siendo conscientes de que pueden contribuir a la formación integral de alumnos y alumnas y al dominio del idioma inglés desde diferentes prácticas, aspecto fundamental para que ellos puedan ser parte activa de un mundo cada vez más globalizado, que les exige nuevas herramientas y habilidades comunicativas.

Así, la escuela debe ayudar a los alumnas y alumnos frente al aprendizaje de un segundo idioma, apoyándolos desde edades iniciales para garantizarles no solamente la inmersión en el mundo laboral sino, la construcción de un pensamiento crítico que los convierta en sujetos autónomos y libres, capaces de interactuar con otros en medio de la diferencia, a través de prácticas dialógicas que posibiliten el respeto por los demás.

Esas prácticas dialógicas se fortalecerán en la medida que los y las docentes permitan la interacción entre los estudiantes, generando trabajo en equipo e interacción, logrando que se respeten aceptando su diversidad. De este modo, como docentes es preciso considerar la pluralidad de características que configuran a cada uno de los y las estudiantes a los que se orienta, para que las temáticas abordadas resulten valiosas para ellos al estarampliamente vinculadas con sus estilos de vida y condiciones sociales particulares.

Teniendo como base la discusión establecida, es importante esbozar que renovar las prácticas pedagógicas requiere ir más allá de discutir argumentaciones teóricas, revisar evidencias empíricas y analizar factores políticos y socioculturales, inicialmente es necesario identificar los objetivos del aprendizaje y más específicamente las necesidades y posibilidades de los integrantes del grupo al que se espera enseñar, pero además las capacidades y competencias de quien enseña.

Pero entonces ¿cómo repensar la nueva enseñanza de áreas cómo el inglés en la básica primaria? Primero, es preciso

reflexionar, analizar, investigar, descubrir, rediseñar e implementar nuevos enfoques y métodos de trabajo, relacionados directamente con las características del estudiantado, teniendo como base el que éstos son niños y niñas en plena etapa de crecimiento y aprehensión de nuevos conocimientos. Sin embargo, cabe resaltar que este es sólo un primer paso, pues es necesario repensar a nivel global el tema, es decir, se precisa analizar los contextos, las metodologías y los grupos sociales pero también la manera en que se forman los docentes y las estructuras curriculares en los centros de educación superior para este fin.

Así, no pueden proyectarse grandes resultados centrando la responsabilidad en los y las docentes y la escuela, es prioritario que los diferentes actores del proceso educativo se comprometan con el cambio (directivos, padres, docentes, estudiantes y Estado, entre otros), pues únicamente un proceso colectivo podrá fortalecer los procesos formativos, no sólo frente a la enseñanza de un nuevo idioma, sino frente a las diferentes áreas del conocimiento. Para el caso del inglés, será más productivo el que aquellos conocimientos que el estudiantado adquiere en el aula, puedan ser reforzados de manera cotidiana en el hogar y en su contexto, no como un simple repaso sino como una nueva manera de interacción y comunicación. Esto sería posible trabajando algunas palabras básicas como los elementos de la cocina, el cuarto o el jardín por ejemplo.

Ante este horizonte, la autoevaluación de las dinámicas se convierte en un factor importante, pues sólo el análisis personal, puede dar paso a la identificación de debilidades y a la motivación por combatirlas tanto en los niveles de enseñanza como de aprendizaje y dirección. El trabajo entonces no puede proyectarse en meses o años, se debe ser consciente de su continuidad y perfeccionamiento, es decir, como una labor inacabada.



## Conclusiones

Es importante plantear que aún no hay en Colombia una normatividad contundente frente a la enseñanza de una segunda lengua en los procesos de básica primaria. Y aunque se han planteado diferentes avances como el *Programa Nacional de Bilingüismo*, se requiere mayor desarrollo y atención a este tipo de dinámicas.

Así, en un primer momento, la normatividad generalizada no permite el establecimiento de un derrotero frente a las actividades y dinámicas que debieran desarrollarse junto a los grupos estudiantiles, generando un proceso en el que cada institución y docente establece las pautas que considera más adecuadas de acuerdo a sus conocimientos y experiencia frente a la enseñanza de una segunda lengua.

Pero la concentración de dinámicas bajo una determinada normatividad requerirá también de una adecuada contextualización social, considerando aquí que las normas comúnmente generalizan los procesos y se torna complicado considerar aspectos como la diversidad, característica inherente a cualquier tipo de colectivo y especialmente en el Cauca y Colombia, donde los grupos sociales y culturales son muy ricos. En este sentido, aunque se tornaría difícil particularizar a través de la norma, si es indiscutible que ésta deje la puerta abierta a las diferencias y particularidades de cada individuo en formación.

La inclusión y el respeto por la diversidad como base de las prácticas pedagógicas es sólo un primer paso, pues es necesario que los docentes tengan las competencias adecuadas frente a las áreas que imparten, logrando que haya una adecuada didáctica y desarrollo de las actividades programadas, dejando de lado, en algunos casos, la improvisación, cuestión que puede ocurrir especialmente cuando quien orienta la asignatura de idiomas es profesional en un área completamente diferente.

Igualmente, es necesario definir la dinámica frente a la enseñanza y aprendizaje del inglés, considerando para ello la necesidad de establecer un proceso de inmersión frente al idioma, lo que implicaría contextualizar el mismo en las diferentes actividades académicas o simplemente presentarlo como un espacio de aprendizaje base, dónde se aprende a hablar, escribir y leer pero de forma más teórica. Sin embargo, en cualquiera de los dos casos será preciso pensar en costos, docentes y estructuras curriculares, entre otros aspectos.

La enseñanza del inglés desde el preescolar o edades tempranas se ha convertido en un área de consenso, ya que es más productivo que los niños trabajen material e instrucción en otro idioma durante esta etapa, pues en ella son capaces de entender, comprender y ejecutar más rápidamente los elementos gráficos y orales del inglés.

Pero esto requiere personal capacitado considerando los niveles formativos, es decir, los cambios de las prácticas pedagógicas implican modificaciones en la formación de quien enseña, pero no sólo en cuanto a procesos de actualización o perfeccionamiento, sino frente a las dinámicas necesarias y propias de los grupos a los que se orientará, pues en muchos casos se tiende a pensar que metodologías exitosas en ciertos contextos podrán ser funcionales en otros y casi siempre se cometen graves errores. Por ello se precisa generar claridad frente a para qué se forma y con qué objetivos concretos.

Finalmente, es inevitable plantear que Colombia, como uno de los países con los niveles más bajos de inglés, requiere urgentemente un cambio frente a los procesos pedagógicos relacionados con esta asignatura en diferentes aspectos como: docencia, inversión, currículo y contextualización entre otros, pues la desatención en cualquiera de ellos puede hacer prevalecer el aletargamiento que hasta el momento se observa frente al tema.



## Bibliografía

### Fuentes

- Brown, Ann, Bransford, Jhon, Ferrara, Roberta y Campione, Joseph. (1983). *Learning, remembering and understanding*. Magazín Handbook of Child Psychology Nro. 3. New York: Wiley.
- Cárdenas, Claudia. (2013). *Módulo de Diversidad. Maestría en Educación desde la diversidad*. Universidad de Manizales. (Recuperado en abril 18 de 2014).
- Cerdá, Alma. (2002). *Nosotros los maestros: Concepciones de los docentes sobre su quehacer*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de la Educación*. En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html> (Recuperado en Febrero 23 de 2015).
- Culma, Jaidi Milena. (2010). *Propuesta Lúdico - Pedagógica para la enseñanza del inglés en el grado primero de la básica primaria, jugando y conociendo vamos aprendiendo inglés*. Universidad de la Amazonia. En: <https://www.koriobook.com/read-file/propuesta-ludico-pedagogica-para-la-ense%C3%B1anza-del-ingles-en-el-pdf-3890028/> (Recuperado en Noviembre 23 de 2013).
- De Mejía, Ann. (1997). *Educación bilingüe en Colombia en contextos lingüísticos mayoritarios: hacia una caracterización del campo*. Bogotá: Unidad Interdisciplinaria de Rehabilitación y El Gimnasio Moderno.
- Fierro, Cecilia; Fortoul, Berta y Rosas, Lesvia. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Fleta, María Teresa. (2006). *Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela*. Universidad de Alcalá. Madrid, España: Servicio de publicaciones. En: <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/1200> (Recuperado en Diciembre 3 de 2013).
- Freire, Paulo. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Gimeno, José Sacristan. (1996). *Diversos y también desiguales ¿Qué hacer en educación?* Revista Kikiriki. Nro. 38, pp. 18-25.
- Grosjean, Francois. (1993) *Bilinguis meet Biculturalisme: Théorie set Practiques Professionnelles*. Switzerland: Université de Neuchâtel.
- Held, David and McGrew, Antony. (2000). *The Global Transformations Reader*. Cambridge: Polity Press.
- Hernandez, Flor Marina. (2000). *Modelo para la enseñanza de inglés en la básica primaria*. Revista Científica, Nro. 2, p. 259-276.
- Huberman, Andrés y Moreno, Elsa. (2000). *Concepciones de práctica pedagógica. Red Académica*. En: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16\\_11inve.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf) (Recuperado en mayo 13 de 2014).
- International Baccalaureate Organization. (2010). En: <http://www.ibo.org/programmes/index.cfm> (Recuperado el 22 de enero de 2015)
- Krashen, Stephen. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá: PNDE.
- Moreno, Ignacio y Berthier Marcelo. año *Plasticidad cerebral y lenguaje*. Revista Uciencia. Nro. 9, p. 24-27.
- Olaya, María Consuelo. (2005). *Práctica pedagógicas de inglés: una exploración de sentidos en los estudiantes de educación básica de la universidad cooperativa de Colombia. Bucaramanga, Colombia: Trabajo de grado para optar el título de magister en pedagogía*. En: <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9880/2/116941.pdf> (Recuperado en Marzo 12 de 2013).
- Ramírez, José Luis; Pamplón, Elva Nora y Cota, Sofia. (2012). *Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa*. México: Organización de Estados Iberoamericanos OEI.
- Rivero, José. (2002). *Multiculturalismo, identidades múltiples y bilingüismo*. Bogotá: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Samacá, Gelber. (2002). "Les Français et nous". *El estereotipo, una fuente de aprendizaje de la cultura en el aula bilingüe*. En A.M. de





- Mejía y R. Nieves Oviedo (Eds.) *Nuevos Caminos en Educación Bilingüe en Colombia*.
- Trillo Alonso, Felipe y Sanjurjo, Luliana. (2008). *¿Qué debe saber de didáctica un profesor para mejor comprender y fundamentar su práctica? Didáctica para profesores de a pie*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Truscott, Anne; Ordoñez, Claudia Lucia y Fonseca Laura. (2006). *Lineamientos para la educación bilingüe en Colombia: hacia una política coherente*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Venzal, Roberto. (2012). *Las Tics en la enseñanza del inglés. España: Trabajo fin de master para profesorado de Secundaria 2012 Universidad de Almería*. En: <http://repositorio.ua.es:8080/jspui/bitstream/10835/2092/1/Las%20TICs%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20del%20ingl%C3%A9sRoberto%20Venzal%20Pinilla.pdf> (Recuperado en 17 de Enero de 2014).
- Referencias**
- Alpuín, Gissel; González, María Asunción y Pérez, Mireia. (2005). *Creencias y actitudes de los estudiantes del último curso del magisterio hacia la atención a la diversidad. Ponencia presentada en las Jornades de Foment de la Investigació en la Universitat Jaume. Cataluña, España*. En: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi11/10.pdf> (Recuperado en Noviembre 15 de 2013).
- Arbeláez, Marcela. (2005). *Caracterización de prácticas de enseñanza en el nivel preescolar. Bogotá, Colombia: Trabajo de grado Universidad Javeriana*. En: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educación/tesis04.pdf> (Recuperado en Abril 15 de 2014).
- Báez, M. A., Cantú, C. A. & Gómez, K. M. (2007). *Un estudio cualitativo sobre las prácticas docentes en las aulas de matemáticas en el nivel medio*. (Tesis de Licenciatura no publicada). Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México
- Barbero, Jesús Martín. (2002). *La educación desde la comunicación. Bogotá, Colombia: Editorial norma*. En: <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf> (Recuperado en Junio 12 de 2014).
- Barrios, María Elvira y García, Jorge. (2009). *Las dificultades para la educación integradora desde la perspectiva de futuros maestros de inglés*. Revista relieve. Vol. 15, No 1. En: [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1\\_3.pdf](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_3.pdf) (Recuperado en Abril 23 de 2014).
- Bello, Carola. (2011). *Prácticas pedagógicas del profesor de formación general. Mirada desde los estudiantes técnico-profesionales y científico-humanistas. Santiago de Chile, Chile: Trabajo de tesis, tendiente a la obtención del grado de magíster en educación con mención en curriculum y comunidad educativa. Universidad de Chile*. En: [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-bello\\_c/pdfAmont/cs-bello\\_c.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-bello_c/pdfAmont/cs-bello_c.pdf) (Recuperado en Junio 13 de 2014).
- Cañón, Óscar. (2008). *Las huellas del sujeto en narrativas de autores constructoristas. Bogotá, Colombia: Grupo de investigación: Psicología de las relaciones: Redes y narrativas. Universidad Santo Tomás*. En: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982008000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982008000200003&script=sci_arttext) (Recuperado en Abril 23 de 2014).
- Castillo, Gustavo. (2003). *Concepciones y prácticas pedagógicas de los/las profesores/as de educación básica y media de la región de Sumapaz y el alto Magdalena. Cundinamarca: No. 4 Revista Esquemas pedagógicos facultad de Educación Universidad de Cundinamarca*. En: [http://intranet.unicundi.edu.co/revista/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=22&Itemid=](http://intranet.unicundi.edu.co/revista/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=22&Itemid=) (Recuperado en Septiembre 23 de 2014).
- Cepeda, Ana María; Henao, Katerin Williams y Ospina, Yeimi. (2011). *Concepciones de las prácticas pedagógicas. Pereira, Colombia: Proyecto de grado licenciatura en pedagogía infantil. Universidad Tecnológica de Pereira*. En: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1669/1/371404C399.pdf> (Recuperado en 24 de Marzo de 2013).
- Contreras, José. (2002). *Educación la mirada... y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades*. Barcelona, España: Cuadernos de pedagogía No.311. En: [http://sonialayola.files.wordpress.com/2010/05/did2\\_20percibirsig3.pdf](http://sonialayola.files.wordpress.com/2010/05/did2_20percibirsig3.pdf) (Recuperado en Julio 29 de 2014).
- Córdoba, Patricia; Coto, Rossina y Ramírez, Marlene. (2005). *La Comprensión Auditiva. Definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades*. Costa





- Rica: Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Universidad Costa. En: [http:// revista. inie. ucr. ac. cr/ uploads/ tx\\_ magazine/ educacion- musical- discapacidad- necesidades- intereses- ninez- adolescencia- análisis- enfoque- derechos- humanos- argummm](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/educacion-musical-discapacidad-necesidades-intereses-ninez-adolescencia-análisis-enfoque-derechos-humanos-argummm) (Recuperado en Septiembre 14 de 2013).
- Daza, Javier. (2010). *Renovación curricular en programas de ciencias de la salud y su impacto en las prácticas pedagógicas de los profesores. Bogotá, Colombia: Revista Ciencia de la Salud Universidad del Rosario*. En: <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/1282/1210> (Recuperado en Noviembre 27 de 2013).
- Escudero, Juan Manuel. (1980). *Modelos didácticos planificación sistemática y autogestión educativa. Barcelona, España: OIKOS-TAU SA*. En: <http://recursosparaelfuturodocente.blogspot.com/2010/06/la-didactica-y-su-valor-en-proceso-de-e.html> (Recuperado en Agosto 25 de 2013).
- Esteban-Guitart; Mauricio. Rivas, María Janeth y Pérez, María Rebeca. (2012). *Empatía y tolerancia a la diversidad en un contexto educativo intercultural. Universitas Psychologica*. En: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/720> (Recuperado en el Marzo 11 de 2014).
- Ferreiro, Emilia. (2001). *Pasado y Presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Flaborea, Roberta. (2010). *Políticas Educativas Institucionales y pedagógicas: Estudio de caso de un colegio bogotano. Bogotá, Colombia: Voces y Silencios*. Revista latinoamericana de educación, vol. 1, no. 2. En: <http://vocesysilencios.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/47/114> (Recuperado en Noviembre 24 de 2013).
- García, Jesús Nicasio. (2004). *Actitudes hacia La Diversidad Social y Cultural: Revisión teórica sobre la evaluación e Intervención. Madrid, España: Revista de Educación No. 333*. En: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre333/re33324.pdf?documentId=0901e72b8125195c> (Recuperado en Julio 23 de 2014).