

# Prácticas Pedagógicas desde la orientación del idioma inglés, que intenten dar respuesta a la diversidad de los niños y las niñas.<sup>1</sup>

Sara Virginia Pérez Mera<sup>2</sup>  
Roldán Rosero Sánchez<sup>3</sup>  
John Kennedy Rodríguez Muñoz<sup>4</sup>

## Resumen

El presente artículo es producto de un trabajo investigativo que tuvo como objetivo comprender las prácticas pedagógicas **que intentan dar respuesta** a la diversidad, desde la orientación del área de inglés por docentes que no son especialistas en la materia. Este estudio forma parte de un macro proyecto de investigación nacional denominado: “Didácticas alternativas: una opción para atender la diversidad en el aula” en la línea de investigación: Didáctica y Pedagogía, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales.

Metodológicamente se desarrolló desde una perspectiva cualitativa de corte etnográfico, en la cual los y las docentes participaron como co-investigadores que contribuyeron a nuestro análisis sobre sus discursos, estrategias, apreciaciones y significaciones respecto a las prácticas pedagógicas que adelantan y a la forma en que están asumiendo la diversidad en el aula.

Para obtener la información necesaria, utilizamos técnicas como la didactobiografía y otras pertenecientes a la etnografía como la entrevista y la

---

<sup>1</sup> El presente artículo se deriva de la investigación *Prácticas Pedagógicas: dualidad entre la orientación de contenidos y la atención a la diversidad de los niños y las niñas*, realizada en dos instituciones educativas del departamento del Cauca, denominadas: “Nuestra señora de Las Mercedes” y “El Paraíso”.

<sup>2</sup> Sara Virginia Pérez Mera, Licenciada en Lenguas Modernas, Inglés-Francés de la Universidad del Cauca, Estudiante de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: [virginiapm24@gmail.com](mailto:virginiapm24@gmail.com)

<sup>3</sup> Roldán Rosero Sánchez, Administrador de Empresas, de la Universidad Incca de Colombia. Estudiante de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: [ross755@gmail.com](mailto:ross755@gmail.com)

<sup>4</sup> John Kennedy Rodríguez Muñoz, Licenciado en Educación Básica Con Énfasis en lengua Castellana, Inglés y/o Francés, Alemán, de la Universidad Mariana de San Juan de Pasto, Nariño. Especialista en Gerencia Informática de la Corporación Universitaria Remington. Estudiante de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: [jhon.keromu@gmail.com](mailto:jhon.keromu@gmail.com)

<sup>5</sup> María Carmenza Grisales. Magister en Educación-docencia. integrante del proyecto de investigación denominado: Didácticas alternativas: una posibilidad para atender la diversidad en el aula. Directora de la tesis de la cual se deriva el presente artículo. Licenciada en Educación Especial. Universidad de Manizales. Docente-Investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad. Correo electrónico: [mcgrisales@hotmail.com](mailto:mcgrisales@hotmail.com)

observación participante, que nos posibilitaron identificar cómo las prácticas pedagógicas de los y las docentes requieren del apoyo del estado, que en el contexto rural, muchas veces está ausente. A pesar de ello, fue notable la recursividad de los maestros para orientar el área de inglés, su constante voluntad por aceptar los cambios y la posición que construyen frente a la diversidad.

**Palabras clave:** diversidad, inglés, docentes, prácticas pedagógicas, contextos rurales, sujetos, transformación permanente.

### **Pedagogical practices since the orientation of the English language, that pretends to give an answer to the diversity of girls and boys.**

#### **Abstract**

This article is the product of a research work which had as objective to understand the pedagogical practices that respond diversity, since the orientation of English by teachers who are not specialist in the subject. This study is part of a national research project called macro: "alternative teaching: an option to address diversity in the classroom" in the line of research: didactics and pedagogy, the Faculty of social sciences and human of the University of Manizales.

The methodology used in this research was made from a qualitative perspective as an ethnography, where teachers participate like co- investigators who contribute to our analyze about their discussions, strategies, appreciations and significations related to the pedagogical practices performed by them and the way they are assuming the diversity in the class.

In order to obtain the information needed, we used techniques like didactobiography, and others that belong to the ethnography like interview and participative observation, which allowed us to identify how the pedagogical practices of the teachers require the support of the state, that in the rural area, sometimes is absent. In spite of that, it was evident their recursivity to guide English, their frequent voluntarity to accept the changes and the position that make face to the diversity.

**Key words:** Diversity, English, teachers, pedagogical practices, rural areas, subjects, permanent transformation.

#### **Presentación**

El presente artículo condensa los planteamientos y resultados producto de la investigación denominada: *Prácticas Pedagógicas: dualidad entre la orientación de contenidos y la atención a la diversidad de los niños y las niñas*, cuyo objetivo central fue aproximarse a las estrategias pedagógicas de los y las docentes que orientan el área de inglés, con el fin de comprender si dan respuesta a la

diversidad y posicionar sus voces en el proceso de construcción de una educación inclusiva. La investigación fue realizada con la asesoría de la docente-investigadora de la Maestría en Educación desde la Diversidad, María Carmenza Grisales. Este estudio [se inscribe en el macroproyecto](#) nacional denominado: Didácticas alternativas: una posibilidad para atender la diversidad en el aula, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales.

## **Planteamiento del problema**

Los contextos escolares se caracterizan por ser heterogéneos debido a la multiplicidad de sujetos que los conforman y a la diversidad que los identifica; eso exige que las prácticas educativas sean coherentes con dichas diferencias. Por esta razón, surge la necesidad de comprender las prácticas pedagógicas de los docentes que orientan el área de inglés en zonas rurales, en este caso particular, en las instituciones educativas “Nuestra señora de Las Mercedes” y “El Paraíso”, ubicadas en los municipios de Cajibío y Sucre respectivamente, en el Departamento del Cauca- Colombia, para entender la postura que los y las docentes están asumiendo frente a la diversidad de los alumnos y de qué manera lo están haciendo.

Decidimos investigar específicamente las prácticas pedagógicas que desde el área de inglés [intentan dar](#) respuesta a la diversidad, abordando el término, según los planteamientos de López (2000, [p. 5](#)), quien afirma que:

La diversidad hace referencia a la identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (Identidad). Este reconocimiento es precisamente lo que configura la dignidad humana. Esto es algo evidente y por tanto, objetivo. La diferencia es la valoración (por tanto subjetivo) de la diversidad y es precisamente en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo, intolerancia,...) como de comprensión (simpatía, xenofilia, tolerancia,...). Es la consideración de la diversidad como valor.

La diversidad se considera, desde esta percepción, como valor, a partir del cual los y las docentes pueden comprender la heterogeneidad de los educandos, para establecer prácticas pedagógicas coherentes con sus distintas formas de actuar, de pensar y de aprender.

Analizamos dichas semánticas de la diversidad en las instituciones educativas “Nuestra señora de Las Mercedes” y “El Paraíso”, que son de carácter público y se identifican porque los y las docentes deben atender a varios grados en un aula escolar, lo que según ellos, dificulta responder a las particularidades de cada estudiante. Por eso, consideramos la necesidad de profundizar en el trabajo sobre atención a la diversidad, para comprender si los y las docentes desde sus prácticas, particularmente desde el área de inglés, atienden a los procesos de inclusión que la escuela requiere.

## Objetivo

Comprender como las prácticas pedagógicas de los docentes que orientan el área de inglés dan respuesta a la diversidad de los y las estudiantes de 4 y 5 grado de las Instituciones educativas El Paraíso, (Municipio de Sucre) y Nuestra señora de Las Mercedes, (Municipio de Cajibío), para contribuir al reconocimiento de las diferencias que caracterizan a los niños y a las niñas.

## Antecedentes

Para reconocer la forma en que la diversidad ha sido atendida desde las prácticas pedagógicas, realizamos un rastreo de las investigaciones efectuadas sobre el tema, que amplíen nuestro referente teórico y contribuyan al objetivo de este estudio.

En primer lugar, encontramos un numeroso campo de investigaciones que tienen como objetivo analizar el impacto de la diversidad para los profesores y los alumnos, y la manera como la significan. Así por ejemplo Solórzano (2013), Alonso, Navarro y Vicente (2008), Alpuín, González y Pérez (2005), Esteban-Guitart, Rivas y Pérez (2012) presentan un análisis, a través de cuestionarios y escalas, útiles para **identificar** las actitudes que los educandos y los y las docentes en formación construyen hacia la diversidad, concluyendo que un alto porcentaje de educandos es sensible hacia la misma y que anhelan contribuir a los procesos de inclusión.

Otras investigaciones afines, como las realizadas por Zúñiga, Insuasty, Macías, Zambrano y Guzmán (2009), Venzal (2012), McBride (2009), Fleeta (2006), Culma, (2010), Córdoba, Coto y Ramírez, (2005), Garrido, Montealegre, Perafán, y Puerto (2006), Montealegre, (2007), y Olaya (2005), estudian los procesos académicos, las prácticas pedagógicas y las alternativas didácticas aplicados por los y las docentes que orientan el área de inglés.

Lo anterior, con el fin de conocer si posibilitan habilidades comunicativas que contribuyan a aprender el área de manera significativa, puesto que, por ejemplo, el estudio de Culma (2010, p.3) estuvo orientado a: “modificar las prácticas de enseñanza para el aprendizaje del inglés (...) arrojando datos que indicaban la necesidad de crear un proyecto con experiencias significativas que potenciaran la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua (inglés)”.

Finalmente, una última tendencia de investigaciones identificadas, exponen planteamientos referidos a las prácticas pedagógicas en áreas específicas del conocimiento como lenguaje y matemáticas; **y otras**, sobre los procesos pedagógicos en general y las percepciones y actitudes que sobre ellos construyen los docentes en distintos niveles, como preescolar, educación media y maestros en formación.

En este sentido, autores como Quintero (2007), Castillo (2003), Arbeláez (2004), Cepeda, Henao y Ospina (2011) y Bello (2011) tienen como objetivo develar y caracterizar prácticas pedagógicas de los docentes y plantean la necesidad de buscar constante capacitación para que las estrategias pedagógicas utilizadas sean coherentes con las exigencias del mundo actual, pues con frecuencia los educadores manifiestan su inconformidad frente a las dificultades académicas de los estudiantes y buscan a quien culpar de dichas falencias.

Finalmente, todas las investigaciones consultadas resaltan la importancia de que los procesos educativos tengan como eje central los conocimientos previos de los estudiantes, las configuraciones subjetivas que ellos construyen de acuerdo a los contextos en los que conviven, pues la idea es “aportar a la construcción de sentido del conocimiento en el contexto escolar” (Castillo, 2003, p. 30) y eso solo es posible en la medida en que las prácticas pedagógicas vinculen el contexto de los estudiantes con sus procesos de aprendizaje.

### **Descripción Teórica**

Las bases teóricas de la investigación están relacionadas con las prácticas pedagógicas, la diversidad y la didáctica del inglés, que contribuirán a la comprensión de los procesos educativos desarrollados por los docentes en los contextos escolares, para vislumbrar si responden a la diversidad.

### **Las prácticas pedagógicas de los y las docentes en los procesos de construcción de conocimiento de los educandos.**

Las prácticas pedagógicas que los y las docentes desarrollan en sus contextos escolares tienen como objetivo lograr que la aprehensión del conocimiento por parte de los alumnos sea significativa y pertinente de acuerdo a sus particularidades y al entorno diverso que los rodea.

En este sentido, la práctica pedagógica se concibe como “una acción social interactiva y compleja que compromete estrechamente a profesores y estudiantes con unas metas de aprendizaje; va más allá del uso de métodos, metodologías y herramientas didácticas y se fundamenta en los saberes del profesor” (Daza, 2010, p.15) y por lo tanto, requiere fortalecer los vínculos entre docentes y estudiantes para crear canales comunicativos que faciliten al profesor el conocimiento de cada uno de sus alumnos, teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje, capacidades y contextos reales en los que se desarrollan.

De esa manera, la aproximación del docente a esos contextos de los educandos permite comprender que, como lo plantean Gimeno y Gómez (1992, p.15):

El aprendizaje en el aula no es nunca meramente individual, limitado a las relaciones cara a cara de un profesor/a y un alumno/a. Es claramente un

aprendizaje dentro de un grupo social con vida propia, con intereses, necesidades y exigencias que van configurando una cultura peculiar.

Por lo tanto, las prácticas pedagógicas no pueden aislar los conocimientos curriculares, de los saberes previos que tienen los alumnos y que son producto de las relaciones familiares, sociales y culturales que ellos establecen. Es preciso entonces, que se atienda ese entorno particular de los estudiantes para que la cultura académica no vaya en contravía de los conocimientos que ellos construyen fuera del aula escolar.

De acuerdo a ello, el docente coherente con prácticas pedagógicas favorables para los niños y las niñas tendrá como objetivo influir a través de sus discursos, actuaciones y modos de ser en el pensamiento de los alumnos para que siempre sean críticos, autónomos y coherentes con la vida cotidiana de cada uno de ellos. En este orden de ideas, Freire (2004, p.15) plantea que:

Pensar acertadamente impone al profesor (...) el deber de respetar no solo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares-saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria-sino también (...) discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos.

En este sentido, este autor sugiere que enseñar va mucho más allá de llenar de contenidos a los estudiantes y adiestrarlos para que aprendan de forma mecánica, pues por el contrario, las prácticas pedagógicas acertadas, requieren tener como objetivo promover el pensamiento crítico del educando, y “esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y de educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes” (Freire, 2004, p. 13).

Para que lo citado se cumpla, es imperativo que el docente logre situar al estudiante como el principal agente en la construcción de significados y que motive su curiosidad para que transforme esquemas y se genere amor por el conocimiento.

Así mismo, el hecho de que el docente se interese por el contexto y las particularidades de cada estudiante, requiere que atienda todo lo que con él se relacione, por ejemplo la influencia de las nuevas tecnologías que resultan prácticas y novedosas para los alumnos, y que por ese hecho el docente se enfrenta al reto de admitirlas dentro de sus procesos pedagógicos, pues como lo expone Sánchez (2008, p.134):

Con la llegada de las nuevas tecnologías...el papel profesional del docente y del alumno...deberá transformarse significativamente. No podemos pensar en seguir trabajando con técnicas y métodos pedagógicos obsoletos, es necesario asumir al alumno dentro del contexto vigente y obligarnos a dar respuesta oportuna ante éste nuevo paradigma.

Según estas consideraciones, ser docente es una profesión compleja que requiere de saberes disciplinares, competencias y capacidades tecnológicas para ser aplicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con miras a construirlos de manera significativa porque parten de contextos reales y siempre encaminados a mejorar las relaciones de los estudiantes con su medio social y diverso, pues como lo afirma Barbero (2002, p.2):

Cada día más estudiantes testimonian frecuentemente una desconcertante experiencia: el reconocimiento a lo bien que el maestro se sabe su lección, y la incertidumbre al constatar el frecuente desfase entre las lógicas que estabilizan los conocimientos transmitidos y las que movilizan los saberes y lenguajes que -sobre biología o física, literatura o geografía- circulan por fuera de la escuela.

Por ello, las prácticas pedagógicas exigen una concatenación entre el entorno del estudiante y lo que aprende en la escuela, para que la construcción de conocimientos no sea desfasada de lo que los niños y las niñas viven en la vida real y que sobre todo atienda la pluralidad que los caracteriza.

### **La diversidad como punto de partida para las prácticas pedagógicas**

El aula como el espacio diverso se convierte en un reto para el maestro, pues como se mencionó, no se trata solo de focalizar la atención en los contenidos estipulados para orientar a los estudiantes, sino también de reconocer las particularidades de cada uno, a través de una educación en la diversidad, que es planteada según Jiménez y Vilá (1999, p.3) como:

Un proceso de construcción de conocimiento que surge de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias (...) para dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora de relaciones sociales y culturales”

Reconocer esa diversidad entre los estudiantes implica, en primera medida, que el docente sea consciente de que se enfrenta a grupos heterogéneos que merecen ser tratados como tal; y en segundo lugar, que comprenda que esa pluralidad demanda asumir la educación desde una perspectiva que conciba la diferencia como un valor que potencia los procesos educativos.

Es pertinente entonces que la escuela se piense como un lugar que posibilita las relaciones entre los sujetos en medio de la diversidad, y propicie a los estudiantes la configuración de un pensamiento crítico que reconozca que todos los seres humanos son diferentes y que eso es valioso pues enriquece los espacios escolares y sociales, como lo afirma Grisales (2012, p.7):

Configurar al sujeto desde una perspectiva de la comprensividad y la diversidad, requiere visibilizarlo como un individuo con identidad propia, ciudadano y actor social, contextualizado en lo personal y en lo histórico-cultural, con características, intereses, tendencias, capacidades y necesidades que le son propias, resultado de



su historia personal y social: experiencias, conocimientos previos, motivaciones y expectativas.

De esta manera, los y las docentes, cuando desarrollan las prácticas pedagógicas coherentes con la diversidad del alumnado logran que los constructos de conocimiento sean valiosos, pues reconocen que existen diferencias no solo en las formas de aprendizaje, sino entre las condiciones sociales de los educandos.

Esas condiciones sociales son divergentes, pues por ejemplo, no tendrán las mismas características los estudiantes de la zona rural que los de la región urbana, y eso es un factor que requiere ser atendido por la escuela, pues “es imprescindible reconocer, y respetar, las diferencias entre contextos urbanos y rurales y la necesidad de desarrollar prácticas de aplicación adecuadas para cada contexto”. (Walsh, 2005, p.6).

Por ello, en la práctica pedagógica se conjugan múltiples factores encaminados a responder de manera asertiva a las problemáticas que se presentan en los contextos ya citados, entendiendo que estos están mediados por la diversidad, que con frecuencia se ha asumido en forma errónea, utilizándola para referirse a :

Un sector del colectivo del alumnado, el “diverso”, esto es, aquel que se sale de lo previsto y estipulado, el que se desvía de la norma (...). Resulta así que la diversidad es el colectivo de los que no encajan por alguna razón, de las minorías étnicas, de quienes tienen dificultades o retrasos en el aprendizaje, de los conflictivos en el aula, de quienes pertenecen a sectores sociales “desfavorecidos”, de los “discapacitados”. (Contreras, 2002, p.161).

En esos términos, la diversidad se convierte en un discurso discriminatorio y excluyente, en vez de ser asumida como un valor que posibilita las relaciones entre los sujetos y favorece la construcción de sociedades más pluralistas en las que el pensamiento, las conductas y las condiciones humanas diferentes sean respetadas y se establezcan vínculos entre las personas en medio de prácticas dialógicas y tolerantes.

Por ello, la labor de la escuela día a día es desarrollar prácticas pedagógicas que den respuesta a la diversidad, entendiendo que cada estudiante es distinto, que posee condiciones familiares, económicas, sociales y culturales diferentes, puesto que es claro que:

Las personas son diferentes en razón de la diversidad social de procedencia, situación, conducta, posibilidades, etc. Entre estos factores podríamos identificar la edad (por ejemplo, ser joven o ser mayor), el género, la orientación sexual, la capacidad, el rendimiento, el rol social, la profesión, el formar parte de una minoría o mayoría, el status y el poder, la clase social, las limitaciones o la propia filosofía de las diferencias por diversidad social y los valores de las personas. (García, 2004, p.498).



Se evidencia entonces que la escuela en concordancia con la heterogeneidad de los educandos, no puede admitir ninguna práctica de inclusión, sino que por el contrario desde el ejemplo y la ética de los docentes, genere espacios de armonía en el que se establecen acuerdos de libertad y respeto por las configuraciones subjetivas de cada uno de los sujetos y por la diversidad que los identifica, teniendo en cuenta esta, según los planteamientos de Santos, (2006, p. 24):

La diversidad no es una lacra. Es un valor. Precisamente porque somos diversos podemos complementarnos y enriquecernos. Podemos ayudarnos. Y habrá más necesidad de ayuda para quienes tienen alguna dificultad o alguna carencia. La cultura de la diversidad necesita avivar la sensibilidad hacia el otro.

En síntesis, la escuela como escenario educativo, que tiene como horizonte formar estudiantes con características axiológicas, puede intensificar prácticas respetuosas por la diversidad y movilizar conductas tolerantes por las particularidades de cada uno de los sujetos, como afirma Restrepo (2012, p.262):

Nuestras escuelas tienen actualmente un gran desafío y este consiste precisamente en configurar lenguajes de reconocimiento, solidaridad y convivencia, abriendo canales para su circulación de forma tal que estas nuevas formas de conceptualizar la educación, el maestro, el sujeto-estudiante y la relación entre cada uno de ellos, nutra nuevas prácticas que se enriquezcan al entender la diferencia y la diversidad como valores de lo humano.

Por ello, el reconocimiento de la diversidad es el punto de partida para lograr que las prácticas pedagógicas que los y las docentes desarrollan, sean coherentes con la características de los y las estudiantes, para que la educación surja en medio de ambientes acogedores en los cuales las diferencias son asumidas como valores que enriquecen las relaciones entre los sujetos.

### **Didáctica del inglés para favorecer el dominio del idioma**

Dentro de los procesos educativos, es preciso reflexionar sobre las praxis desarrolladas por los docentes, y más si se hace desde un área específica, como en este caso la orientación de una lengua extranjera (inglés) en contextos rurales, en donde a los niños y a las niñas, como ya se ha expuesto, se les presentan muchos obstáculos para acceder al conocimiento.

Dadas esas condiciones es pertinente considerar qué tan oportunas son las prácticas pedagógicas de los docentes que orientan el área de inglés, e identificar si la didáctica que utilizan es pertinente para el contexto que corresponde, entendiendo didáctica como la "ciencia que tiene por objeto la organización y orientación de situaciones de enseñanza-aprendizaje de carácter instructivo, tendentes a la formación del individuo en estrecha dependencia de su educación integral" (Escudero, 1980, p. 117).

En ese sentido, el propósito de la didáctica que tiene como meta la educación integral de los estudiantes, es fundamental para la enseñanza del inglés, ya que la

orientación de esta asignatura, requiere de docentes que, además de dominar muy bien el idioma extranjero, hagan uso de didácticas y estrategias pedagógicas que faciliten a los alumnos el aprendizaje del mismo.

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.

Así mismo, 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:

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. (Venzal, 2012, p.5).

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 “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”. (Culma, 2010, p.24).

En esta dirección, la enseñanza a través de actividades lúdicas y un entorno agradable para los educandos fortalecerán el aprendizaje de la segunda lengua y facilitarán la posterior vinculación de los alumnos al mercado laboral, ya que estamos inmersos en un mundo globalizado que exige que lo que se enseña en la escuela sea coherente con él, puesto 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. (Olaya, 2005, p. 43).

Por ello, finalmente es preciso reiterar que todas las didácticas aplicadas a la enseñanza del inglés y la coherencia que busca mantener la escuela con el mundo globalizado, resultan más convenientes si están mediadas por la atención a la diversidad de los alumnos, para garantizar la aprehensión efectiva de la segunda lengua en medio de un ambiente que fortalezca el respeto por los otros.

## **Metodología**

La investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa de corte etnográfico-colaborativo. Se desarrolló desde ese enfoque, al identificarlo como el más apropiado para comprender un fenómeno social, como son las prácticas pedagógicas que desarrollan los y las docentes que orientan el área de inglés y que están mediadas por la diversidad de los niños y las niñas.

Para llevar a cabo nuestra investigación, tuvimos en cuenta los planteamientos teóricos de Guber (2001, p.27), quien define la etnografía como:

El conjunto de actividades que se suele designar como "trabajo de campo", y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de esta flexibilidad o "apertura" radican, precisamente, en que son los actores y no el investigador, los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianeidad, sus hechos extraordinarios y su devenir.

Desde esa perspectiva, el estudio etnográfico requirió una serie de aproximaciones a las prácticas pedagógicas de los y las docentes, para comprender cómo las están desarrollando desde la diversidad y de esa forma identificar si le dan respuesta a las necesidades de los educandos teniendo en cuenta las diferencias que los caracterizan.

## **Técnicas de recolección de información**

Para obtener información que contribuyera a nuestro objeto investigativo utilizamos técnicas etnográficas como la entrevista que “es una situación en la cual una persona (el investigador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, informante)”. (Guber, 2001. p.24). Esta permitió aproximarnos a los discursos y apreciaciones de los y las docentes frente a las prácticas pedagógicas que desarrollan para comprender si dan respuesta a la diversidad de los educandos.

Así mismo, utilizamos la didactobiografía que es considerada como:

Una propuesta que (...) consiste en que los profesores y profesoras relaten sus experiencias didácticas para que, a partir de allí, reconozcan sus afectaciones y luego las identifiquen en la sociedad. Es un proceso de adentro hacia fuera, es decir, se identifican las afectaciones y luego se encuentran en el afuera como una suerte de espejo en el grupo cultural donde se desempeña o donde se tuvo mayor

vínculo en relación con la afectación, la cual se comprende dentro del orden de las emociones. (Quintar, 2006, p.44).

Esta propuesta permitió realizar un proceso de reflexión sobre la experiencia vivida por los y las docentes en contextos rurales y los procesos pedagógicos que han puesto en práctica a través de sus carreras, para socializar los aspectos significativos de ellos y contribuir a caracterizar las particularidades de las formas actuales de enseñanza.

Finalmente, utilizamos otra técnica de registro denominada observación participante que consiste en:

Observar un fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis, un elemento fundamental de todo proceso de investigación en el aula, pues en ella se apoya el investigador para obtener la mayor cantidad posible de datos. (Gutiérrez, 2013, p. 338.).

Dichas observaciones las realizamos en varias sesiones de clase de inglés de los docentes, quienes estuvieron dispuestos a permitirnos analizar sus prácticas pedagógicas para comprender cómo daban respuesta a la diversidad; cabe anotar, que con todas las técnicas aplicadas los profesores se sintieron cómodos puesto que generamos un ambiente de confianza con ellos para que nos permitieran recolectar información veraz.

## **Procedimiento**

La investigación se realizó analizando las prácticas pedagógicas de los y las docentes que orientan el área de inglés y escuchando sus voces para acercarnos a la forma en que han asumido la diversidad en sus procesos educativos.

De esa manera, realizamos entrevistas estructuradas y semiestructuradas que aplicamos en varias sesiones, puesto que, según Guber (2005) “la información no se recoge en un par de jornadas ni de una sola fuente, sino que se obtiene a lo largo de prolongados periodos y recurriendo a diversos informantes [...]” (p. 59).

Por ello, mantuvimos un constante diálogo con los y las docentes para que nos expresaran con precisión sus experiencias pedagógicas y poder así vislumbrar como las habían desarrollado para comprender si eran coherentes con la diversidad de los sujetos y el entorno que los rodea.

También aplicamos entrevistas estructuradas utilizando un formato guía para la elaboración de los interrogantes. En estas, los y las docentes respondían con precisión preguntas referentes a la configuración humana de los educandos, la didáctica del inglés y a la forma en que ellos consideraban que los procesos educativos debían desarrollarse para que garantizaran la formación integral de los niños y las niñas y fueran coherentes con el mundo globalizado.

Paralelamente, aplicamos las didactobiografías en las cuales formulamos preguntas a los y las docentes sobre el sentido de su profesión y las vivencias adquiridas a lo largo de su trayectoria. Ellos narraron aspectos vivenciales en los que resaltaban aciertos, dificultades, experiencias significativas, fracasos, y la forma en la que desearían desarrollar sus prácticas pedagógicas.

Finalmente, realizamos la observación participante en la que analizábamos las clases de inglés y registrábamos los patrones conductuales de los y las docentes y de los educandos, para describir e interpretar lo observado y formular hipótesis o conclusiones que nos ayudaran a recolectar información pertinente para nuestro propósito investigativo.

## **Unidad de trabajo**

Para realizar esta investigación se contó con la colaboración de trece docentes de los grados cuarto y quinto de las Instituciones Educativas “El Paraíso” (Municipio de Sucre) y “Nuestra Señora de las Mercedes” (Municipio de Cajibío), del departamento del Cauca.

## **Resultados**

Una vez realizada la investigación, identificamos tres categorías emergentes relacionadas con las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes del área de inglés que den respuesta a la diversidad: 1) Prácticas pedagógicas que no corresponden a la diversidad de los sujetos. 2) Docente: Sujeto que se forma y se reforma en un contexto rural. 3) Didácticas del idioma inglés en contravía de métodos efectivos para su dominio.

### **Prácticas pedagógicas que no corresponden a la diversidad de los sujetos.**

Dado que la diversidad es una característica natural en los sujetos, es concebible que se atienda en las aulas escolares desde la orientación de las asignaturas, en este caso del inglés. No obstante, en las observaciones realizadas a las prácticas pedagógicas desarrolladas por los y las docentes, evidenciamos que ellos, muchas veces no atienden las características diversas de los y las estudiantes a la hora de enseñarles la lengua extranjera, sino que se focalizan en la orientación de los contenidos correspondientes. Esto fue explícito en discursos como el siguiente:

*E: ¿Profe, cómo atiende usted a la diversidad en su grupo? AV: ¿La diversidad?, eh eh eh, ¿cómo así? E: Sí profesor, las diferencias entre los estudiantes. AV: Ahhh, pues normal o ¿cómo a qué se refiere usted? E: A que no todos los niños y las niñas son iguales ni aprenden de la misma forma. AV: Ah, pues toca tener como paciencia. Pero igual lo importante es que aprendan un poquito del inglés, palabras, vocabulario y eso. (Alex Velasco, Docente).*

En discursos como ese, la posición del docente deja entrever la relación que tiene con la diversidad, mostrando como si le restara trascendencia o la desconociera, pues asegura que lo más importante es el aprendizaje de los contenidos. Eso también lo corroboramos en algunas sesiones de clase en donde las y los docentes se mostraban más preocupados por el vocabulario que los niños y las niñas debían aprender en inglés que por atender sus características y ritmos de aprendizaje, como se describe en una guía de observación:

*En la clase observada la profesora está muy atenta a la forma cómo expone la escritura y el vocabulario en inglés a los niños, pero no se muestra interesada por la distracción que algunos de ellos presentan en la clase, pues están hablando todo el tiempo y no prestan atención la profesora. (Jhon Rodríguez, Docente investigador).*

En el mismo sentido, notamos que en las entrevistas que realizamos a los y las docentes a ellos no les resultaba muy familiar el término diversidad, pero cuando les aclarábamos que era alusivo a las diferencias, mostraban mayor comprensión sobre el tema; sin embargo, algunos de ellos relacionaban la diversidad con “los niños especiales” indicando que a veces les resultaba complejo enseñar el idioma inglés a los estudiantes con esas características porque ellos como docentes no tenían las herramientas para enfrentarlo. Eso fue explícito en entrevistas como la siguiente:

*E: Profe, entonces ¿cómo enfrenta la diversidad, las diferencias en su salón de clase? YA: Las diferencias, pues con los niños especiales, uhmm, es complicado pues como uno no está capacitado para eso, ni el jefe de núcleo, ni la secretaria de educación lo orienta, entonces uno los deja que vayan a su ritmo. (Yamileth Astudillo, Docente).*

Igualmente, la misión y la visión de las instituciones en las que realizamos la investigación no expresan como metas establecidas generar prácticas de inclusión que permitan el respeto por la diversidad. Consideramos entonces que la escuela no ha generado espacios en los que se aborde la diversidad como **característica inherente al ser humano** y que tal vez por ello los docentes terminen asociándola a la condición de los “niños especiales”.

Además, cuando los y las docentes orientaban las clases de inglés era evidente que se preocupaban mucho por cumplir con el plan de estudios establecido, por abarcar todas las temáticas a pesar del poco tiempo que se le tenía asignado el área de inglés, lo que generaba en ellos mayor preocupación por cumplir con el currículo académico que por atender la diversidad de los estudiantes. Esto lo evidenciamos en discursos como el siguiente:

*E: ¿Y cómo le va orientando el inglés? LR: Pues bien, uno trata de cumplir con el tema, con el plan de estudio porque como es una hora semanal, entonces tampoco es que se pueda hacer mucho. (Lexandra Romero, Docente).*

Todo lo anterior, nos permite concluir que la escuela, en gran medida, no ha propiciado espacios para posicionar el discurso de la diversidad, ni para que el

reconocimiento de ésta se establezca y medie en las prácticas pedagógicas que los y las docentes adelantan, para fortalecer las relaciones que surgen entre los niños y las niñas y atender la pluralidad de características que los hacen únicos, valiosos y merecedores de respeto.

### **Docente: Sujeto que se forma y se reforma en un contexto rural.**

Aunque mencionamos que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los y las docentes que orientan el área de inglés, no dan respuesta a la diversidad que caracteriza a los educandos, es preciso señalar que los educadores sí son reiterativos en manifestar su afán por desarrollar estrategias que permitan el aprendizaje del idioma a los niños y a las niñas, como se afirma en la siguiente entrevista:

*E: ¿cómo orienta el inglés? RE: Pues yo no soy profesora de inglés, soy de la básica primaria pero me corresponde dictar todas las áreas en varios grados, E: entonces ¿cómo hace profe? RE: pues yo le pregunto a la profesora de bachillerato porque ella sí sabe, porque estudió eso. Además yo consulto o busco en libros y me preocupo por conseguir material. (Raquel Erazo, docente).*

Con lo anterior se hace explícita la idea de que el docente es un sujeto que es capaz de alejarse de su forma preestablecida para transformar sus prácticas pedagógicas y a través de su recursividad, facilitar los procesos de aprendizaje de los niños y de las niñas.

Esa condición del docente de transformarse para el beneficio de los educandos, lo observamos en los profesores con quienes se realizó la investigación, puesto que ellos siempre demostraron flexibilidad ante el reto que les imponía orientar un idioma que no dominan. Como se manifiesta en el siguiente análisis:

*En las entrevistas realizadas a los docentes analizábamos que aunque ellos no dominan el idioma inglés, si estaban prestos a recibir capacitación para orientar sus clases, y se preocupaban por construir material didáctico que les facilitara el aprendizaje a los niños y a las niñas. (Sara Pérez, Docente investigador).*

En esa dirección, los y las docentes fueron coherentes con el compromiso social que les corresponde, de construir conocimiento con los educandos y mostraron disposición para formar un pensamiento crítico **donde la reflexión sobre la práctica pedagógica sea frecuente.**

Esa posición frente a los retos asumidos por los y las docentes la evidenciamos de manera muy pertinente en la investigación realizada, puesto que, aunque los profesores no dominaban el área de inglés manifestaban su voluntad por prepararse y mejorar sus prácticas pedagógicas, como lo notamos en el siguiente discurso:

*NH: Pues a mí me gusta aprender el inglés, aunque yo no lo domino, trato de preparar bien mis clases, con material, así por ejemplo que mi hijo me ayuda a buscar en internet fichas y cosas que le gustan a los niños. (Nayibe Hoyos).*



De esa manera, los y las docentes estaban dispuestos a reconstruir sus formas de enseñanza si era necesario, con el fin de garantizar el apropiado aprendizaje de los educandos, modificando aquello que no era pertinente y asumiendo una posición activa para mejorar sus clases, puesto que no estaban dispuestos a esperar que agentes externos les solucionaran las dificultades a las que se veían enfrentados diariamente.

En este orden de ideas, el hecho de que los y las docentes estén dispuestos a volver hacia sí mismos, para dar paso a la auto reflexión y posterior transformación de escenarios educativos armónicos, es un proceso valioso que a veces cuesta asumir, sobre todo cuando se acostumbra a vivir encavernado, sin importar los retos que la educación actual vaya imponiendo. Esto lo corroboramos con la siguiente afirmación:

*E: Profe, ¿usted está dispuesto a cambiar sus prácticas pedagógicas para orientar el área de inglés? AV: Claro que sí, porque entiendo que uno como docente todos los días aprende algo nuevo y que los estudiantes le exigen actualizarse para ir a la par de lo que el mundo impone. (Alexander Velasco, Docente).*

El ejemplo anterior permite confirmar que la idea de asumir una postura flexible ante el cambio, beneficia los procesos pedagógicos de los y las docentes, puesto que entran en una práctica dialógica con su quehacer educativo y eso favorece las formas de enseñanza, porque estarán mediadas por sujetos que no se estancan en sus aprendizajes sino que se transforman de acuerdo a lo que las nuevas tendencias culturales, sociales y educativas impongan.

Ese proceso de transformación mencionado fue aceptado por los y las docentes entrevistados, quienes afirmaron que en ocasiones sentían que sus clases eran monótonas y mecánicas, pero que ellos estaban dispuestos a buscar estrategias que garantizaran el mejoramiento de las mismas. Así, uno de los docentes en su didactobiografía expuso:

*RJ: A veces, no me gustan las clases de inglés que oriento porque siempre hago lo mismo, que los niños dibujen, transcriban el vocabulario y lo aprendan de memoria, pero si me capacitan y me enseñan otras cosas, por mi parte, con mucho gusto las aplico en mis clases. (Rosa Jiménez, Docente)*

Esa aceptación al cambio viabiliza que las voces de los niños y las niñas sean escuchadas por los y las docentes, puesto que las relaciones escolares mejoran cuando los educadores aceptan cambios propicios para aplicar en ámbito escolar y están prestos a generar ambientes de confianza mediados por la atención a las particularidades de cada sujeto.

### **Didácticas del idioma inglés en contravía de métodos efectivos para su dominio.**

Aunque hemos resaltado la capacidad de los y las docentes para desarrollar estrategias pedagógicas basadas en su recursividad, es trascendente afirmar

también, que a pesar de su buena voluntad para generar didácticas que faciliten el aprendizaje del inglés en los niños y las niñas, estas no corresponden a los métodos pertinentes que pueden emplearse para dinamizar el dominio del idioma.

De acuerdo con estas precisiones, observamos que el hecho de que los docentes no posean una preparación académica en el área de inglés, influye en la forma de orientar el mismo, puesto que desconocen las técnicas a usar para aprender en forma eficaz la lengua extranjera. Un ejemplo de ello, lo observamos cuando los y las docentes enseñaban el vocabulario de manera mecánica y repetitiva, como se señala en el siguiente relato:

*En la clase observada, la profesora iba a enseñar vocabulario en inglés a los alumnos; para hacerlo les escribió la palabra en el tablero y le solicitó que hicieran planas de cada uno de ellos. Luego les dijo que podían hacer un dibujo sobre la palabra. (Guía de observación. Roldan Rosero, Docente investigador).*

Lo anterior lograba que los estudiantes repitieran sin sentido el vocabulario planteado, pues no lo relacionaban con algo que resultara significativo para ellos, o que estuviera inmerso en su contexto rural; así por ejemplo, cuando la profesora enseñaba las profesiones en inglés mencionaba ingenieros, arquitectos y doctores, que son profesiones que los alumnos deben conocer porque hacen parte de la sociedad, pero no pueden ser el enfoque principal de la clase, pues hay otras labores como la del agricultor, el granjero o el ganadero que sí hacen parte de sus realidades y no eran incluidas dentro de los contenidos a enseñar.

Así mismo, para la enseñanza de términos en inglés los y las docentes utilizaban métodos basados en la lengua materna los cuales se extraían de libros o folletos que circulan en el comercio pero que no tienen una base lingüística sólida para la enseñanza del idioma. Por ello, se puede afirmar que las y los docentes al desconocer la pronunciación de los términos en inglés se valen de cualquier palabra que tenga una similitud fonética con el vocablo que desean enseñar.

**Del mismo modo**, la impotencia de los y las docentes por la falta de dominio del idioma, y la forma correcta de enseñarlo, generaba en ellos cierta incomodidad, porque no se trataba solamente de responder a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, sino de enfrentar los retos que impone una sociedad que va a la par de los adelantos de la ciencia, la tecnológica y del dinamismo de la sociedad.

Por lo tanto, los y las docentes expresan que los bajos resultados de los estudiantes, reflejan la poca intensidad horaria que se le ha asignado a la materia, la escasa preparación que como docentes han tenido en el área de inglés, y el hecho de que en las escuelas unitarias deben atender varios grados en un solo grupo desde transición a quinto.

En esta misma dirección, algunos docentes afirmaron que no le daban mucha trascendencia a la orientación del área de inglés, ya que a ellos les correspondía encargarse de otro gran número de actividades como llevar en orden todo lo relacionado con el servicio de restaurante escolar, liderar reuniones de padres de familia, cumplir con actividades de registro académico, entre otras responsabilidades que les impiden focalizarse en la enseñanza de la lengua extranjera, como se evidencia en el siguiente relato.

*LM: "También está la intensidad horaria para trabajar el idioma con los alumnos, mientras en las instituciones privadas ellos todo el tiempo interactúan con el idioma, en las públicas se pretende que los alumnos aprendan con dos horas en la semana, y eso que el gobierno habla de tener una sociedad bilingüe en nuestro país y además no se tiene en cuenta todo lo que nos toca hacer en la institución."*  
(Lety Martínez, Docente).

Todo lo anterior nos permite considerar que las didácticas aplicadas por los y las docentes no son coherentes con las técnicas adecuadas para orientar el idioma inglés, porque para lograrlo, en primer lugar, es necesario tener seguridad y dominio del mismo; y en segunda instancia, también es prescindible buscar los recursos didácticos y metodologías adecuados para el contexto de los niños y las niñas. De esa forma, ellos construirán conocimiento basado en sus entornos reales, que asignaran significado a lo aprendido.

## **Discusión**

De acuerdo con los resultados planteados, es evidente que las prácticas pedagógicas de los y las docentes que orientan el área de inglés, en muchas ocasiones, no dan respuesta a la diversidad en el aula; de esta manera, las características peculiares de los educandos no son reconocidas dentro de los procesos de aprendizaje, que solo están enfocados en la enseñanza de contenidos disciplinares.

En esta línea, es importante mencionar que la formación de los docentes en el idioma extranjero, en muchas ocasiones, no es atendida por el estado, y los profesores, sobre todo en el contexto rural, no encuentran apoyo constante para fortalecer los conocimientos en el área o para mejorar sus estrategias de enseñanza. Esto conlleva a que las prácticas pedagógicas no estén apoyadas por una frecuente capacitación y que los y las docentes se vean limitados para realizar su labor de manera más eficaz.

Por ello, consideramos que todos los actores involucrados en la educación son quienes deben aportar al buen desarrollo de las prácticas de enseñanza del idioma inglés, para que en medio del diálogo de saberes entre la comunidad educativa y el estado se fortalezcan las herramientas que faciliten el aprendizaje del idioma.

En este sentido, precisamos que la posición de los y las docentes frente a las características diversas que identifican a los educandos, no dan respuesta a la diversidad, planteando el término como:

La identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (Identidad). Este reconocimiento es precisamente lo que configura la dignidad humana. Esto es algo evidente y por tanto, objetivo. La diferencia es la valoración (por tanto subjetivo) de la diversidad y es precisamente en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo, intolerancia,...) como de comprensión (simpatía, xenofilia, tolerancia,...). Es la consideración de la diversidad como valor. (López, 2000, p.5).

Dicha postura hacia la diversidad como **característica natural de los sujetos**, no se vio reflejada en los procesos pedagógicos que los y las docentes desarrollaban, lo que implicaba que los niños y las niñas fueran considerados como si todos estuvieran en igualdad de condiciones y por lo tanto, debían aprender el idioma extranjero de la misma forma, sin tener en cuenta sus ritmos y distintos estilos de aprendizaje.

Lo anterior niega el reconocimiento de lo diverso porque las prácticas pedagógicas se centralizan en la enseñanza de contenidos e ignoran que, para que estos sean aprendidos es necesario relacionarlos con el entorno de los y las estudiantes, ya que de lo contrario el conocimiento adquirido en la escuela podría estar desfasado de lo que los niños y las niñas viven en sus realidades, como lo plantea Quintar (2001, p.7), quien afirma que atender el entorno de los alumnos implica “ hacer vínculos con los sujetos en su realidad y recobrar el sentido de una práctica docente que responda a la realidad de los estudiantes”.

Esa desatención de los docentes hacia la diversidad fue justificada por algunos de ellos, quienes aseguraban que atender a grupos numerosos era una tarea compleja que impedía atención a las particularidades de cada niño y niña y a los significados de sus contextos, lo que va en contravía de los objetivos de la educación que están encaminados a articularse con los entornos diversos de los y las estudiantes: la familia, la escuela y los medios de comunicación.

Esa falta de reconocimiento por los elementos que configuran al estudiante conlleva a que las didácticas que se utilizan para enseñarles el idioma inglés no estén vinculadas con sus formas y estilos de aprendizaje, pues no se establece un paralelo entre lo que se enseña en la escuela y lo que el niño o la niña vive fuera de ella, y tampoco se fortalece el pensamiento crítico, descentralizando el objetivo principal del educador que consiste en:

Fomentar el arte de pensar en cada una de las áreas académicas que se administren. El desarrollo del pensamiento es una actividad inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje, que por su naturaleza están de tal manera unidos que no se pueden separar, en otras palabras, es obvio que se piensa en todas las actividades de clase, por lo que se presenta una maravillosa oportunidad para

potenciarla, y contar con seres humanos más críticos, investigadores, asertivos, participantes, y por supuesto, creativos. (Paiva, 2004, p. 6).

Esa creatividad que busca despertar el docente en sus estudiantes no es posible, si se orientan clases mecánicas en donde los alumnos deben repetir una serie de términos que al pasar poco tiempo serán olvidados ya que no resultaron significativos para ellos, puesto que fueron vocablos aislados de sus vidas reales que tuvieron que aprender por obligación, como lo afirma uno de los docentes entrevistados:

*E: Es que uno se desanima mucho cuando los niños y las niñas no dan razón de los temas que uno con tanto esfuerzo les enseñó, porque por ejemplo ellos aprenden los animales, los colores y las partes de la casa en inglés, y luego, por ay un mes después o menos, uno les pregunta sobre lo mismo y no le dan razón de nada” (Rosario Erazo, Docente).*

Ese aprendizaje a corto plazo es producto de didácticas que no van acorde con los gustos, intereses y necesidades de los niños, que podrían ser usados para favorecer la enseñanza de idiomas como el inglés. En este sentido, fue evidente a lo largo de la investigación que la falta de formación de los y las docentes en la lengua extranjera, impidió que se adelantaran prácticas pertinentes que facilitarían a los alumnos el aprendizaje significativo del idioma. En esta dirección, Richards (2006, p. 5) sugiere un ejemplo para mejorar la orientación del idioma:

Los estudiantes ahora tienen que participar en las actividades de clase que estén basadas en un enfoque al aprendizaje cooperativo **más que** individualista. Deben sentirse cómodos con escuchar a sus compañeros de grupo, en lugar de depender del maestro como único modelo. Se espera asumir un mayor grado de responsabilidad de su propio aprendizaje. Y los maestros ahora tienen que asumir el papel de facilitador y monitor.

En este sentido, para que el maestro desempeñe ese rol de facilitador es necesario que sea consciente de que puede contribuir a la formación integral de sus alumnos y al dominio del idioma inglés, ya que este es fundamental para que ellos se puedan insertar al mundo globalizado que les exige herramientas comunicativas en este idioma, pues como lo afirma Olaya (2005, p. 43):

“Apoyada en su naturaleza social, la social, la lengua, requiere un análisis de (...) su entorno, (...) que no riña con las características del entorno mundial actual, tales como “la globalización, la apertura de la economía, la comunicación intercultural 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”.

De esa forma, la escuela ayuda a los alumnos 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 que sean capaces de interactuar con

los otros en medio de la diferencia a través de prácticas dialógicas que posibiliten el respeto por los demás.

Esas prácticas dialógicas se fortalecen en la medida en que los y las docentes permitan la interacción entre los estudiantes, generando el trabajo en equipo y la conversación entre ellos para que se respeten en medio de la diversidad.

Consideramos entonces, que como docentes, es preciso estar atentos a la pluralidad de características que configuran a cada uno de los y las estudiantes que orientamos, para que las temáticas abordadas resulten valiosas para ellos porque están fuertemente vinculadas con sus estilos de vida y condiciones sociales particulares.

## **Conclusiones y recomendaciones**

La investigación realizada permitió comprender cómo las prácticas pedagógicas de las y los docentes que orientan el área de inglés en contextos rurales están mediadas por múltiples factores que les exigen una permanente transformación, coherente con las características particulares de los educandos.

En dicha transformación fue explícita la ausencia del estado, puesto que los y las docentes manifestaron que la falta de capacitación les impide fortalecer los procesos de enseñanza del idioma inglés. A pesar de esto, ellos intentan desarrollar sus procesos educativos utilizando recursos y estrategias propias que surgen de sus métodos creativos.

Nuestro objetivo entonces, es que, desde la orientación del idioma inglés, se puedan iniciar prácticas que contribuyan a posicionar la diversidad de los niños y de las niñas, para que a partir de ese reconocimiento se desarrollen los procesos pedagógicos que se adelantan en la escuela.

Esa postura encontrada en la investigación, que posiciona a los educadores como sujetos dispuestos a transformarse y a cambiar prácticas que pueden centrarse únicamente en la transmisión de contenidos, ofrece la oportunidad de realizar procesos de auto reflexión que den cabida a la diversidad, para entender que solo a partir del reconocimiento de ella, se naturalizan prácticas de respeto por los otros.

Resulta oportuno entonces, sugerir que una vez identificado el hecho de que la diversidad, no ha sido reconocida desde los procesos pedagógicos estudiados, es posible trascender de la simple posición del discurso para empezar a movilizar prácticas que ubiquen a la diversidad como eje central de la formación integral de los niños y las niñas, desde cualquier área del conocimiento.

Progresar en este sentido implica que de acuerdo a los hallazgos encontrados nos posicionemos de manera crítica frente a la diversidad, para legitimar

conductas y posturas que reconozcan la pluralidad de características de los sujetos y contribuyan a establecer relaciones en medio del respeto y la tolerancia.

De acuerdo con ello, unas futuras investigaciones podrían centrarse en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas que posibiliten a los y a las docentes identificar y atender la diversidad del aula, concediéndole importancia a las subjetividades que configuran a los niños y a las niñas y que influyen en sus procesos de aprendizaje.

También se podría hacer énfasis en las didácticas del inglés para que sean coherentes con el contexto de los educandos y les permitan a ellos una aproximación más real al idioma, que además de fortalecer el dominio del mismo les garantice el aprendizaje de forma pertinente para responder a las exigencias del mundo globalizado y vivir en medio de la diversidad que enriquece las sociedades.

Finalmente, cabe reiterar que aunque el objetivo principal de este estudio es comprender si las estrategias pedagógicas utilizadas por los y las docentes responden a la diversidad de los niños y las niñas, no podemos mantenernos en esa posición, sino continuar con procesos de investigación que tengan como fin analizar, sistematizar y abordar los procesos educativos desde la diversidad que configura a los niños y las niñas.

De esa manera se podrán orientar los conocimientos, especialmente del área de inglés, teniendo en cuenta la pertinencia que tengan para el contexto de los educandos y las estrategias necesarias para lograr que el aprendizaje del idioma sea acorde con los gustos, intereses y necesidades de ellos.

De acuerdo a lo anterior, los futuros investigadores podrían centrarse en analizar las prácticas pedagógicas, asumiendo la diversidad como punto de partida, para que desde la escuela se generen espacios de inclusión que impidan cualquier práctica discriminatoria.



## 10. Bibliografía

### Fuentes

Alonso, María José; Navarro, Raquel y Vicente, Lidón. (2008). Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios. Ponencia presentada en las Jornades de Foment de la Investigació en la Universitat Jaume. Cataluña, España. En: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi13/44.pdf> (Recuperado febrero 12 de 2013).

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. (2004). 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).

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).

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 currículum 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).

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). Educar 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-argummmmm](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/educacion-musical-discapacidad-necesidades-intereses-ninez-adolescencia-análisis-enfoque-derechos-humanos-argummmmm) (Recuperado en Septiembre 14 de 2013).
- 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).
- 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/viewFile/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. Bogotá, Colombia: Base de datos Redalyc. En: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/720> (Recuperado en el Marzo 11 de 2014).
- 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, Brasil: Editores Paz e Terra SA. En: <http://www.bsasjoven.gov.ar/areas/salud/dircap/mat/matbioliblio/freire.pdf> (Recuperado en Mayo 12 de 2014).
- 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).
- Gimeno, Sacristán. (1999) La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Barcelona, España: Aula de innovación educativa. En:

[http://www.cse.altas-capacidades.net/pdf/la\\_construccion\\_d\\_el\\_discurso.pdf](http://www.cse.altas-capacidades.net/pdf/la_construccion_d_el_discurso.pdf)  
(Recuperado en febrero 15 de 2013).

- Gimeno, Sacristán y Gómez, Ángel. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, España: Ediciones Morata. En: <http://www.terras.edu.ar/jornadas/22/biblio/22GIMENO-SACRISTAN-Cap-3-Jose-PEREZ-GOMEZ-Angel-.pdf> (Recuperado en Mayo 18 de 2014).
- Grisales, María Carmenza. (2012). El reconocimiento de la diversidad como valor y como derecho. En: [http://cedum.umanizales.edu.co/epistemologia/grupos\\_vulnerables/criterios/pdf/el\\_reconocimiento.pdf](http://cedum.umanizales.edu.co/epistemologia/grupos_vulnerables/criterios/pdf/el_reconocimiento.pdf). (Recuperado en mayo 14 de 2014).
- Guber, Rosana. (2001). Etnografía. Método campo y reflexividad. Bogotá, Colombia: Editorial norma. En: <http://es.slideshare.net/oscararcila1/5-la-etnografa-rosana-goubert> (Recuperado en Julio 27 de 2013).
- Guber, Rosana. (2005) El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Gutiérrez, Esther. (2007). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso. Alicante, España: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE). En: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/18/18\\_0336.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0336.pdf) (Recuperado en Marzo de 2014).
- López, Miguel. (2000). Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. Málaga, España: Editorial Universidad de Huelva. En: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/11074/1/CC-63%20art%204.pdf> (Recuperado en Enero 12 de 2014).
- McBride, Karay. (2009). Percepciones estudiantiles sobre las técnicas utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Universidad de Talca. México: Revista UNIVERSUM. N° 24. Vol. 2. En: [http://www.scielo.cl/pdf/universum/v24n2/art\\_06.pdf](http://www.scielo.cl/pdf/universum/v24n2/art_06.pdf) (Recuperado en Octubre 11 de 2013).
- Morín, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: Editorial UNESCO. Traducción de Vallejo Gómez, Mercedes. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia. En: <ftp://ftp.puce.edu.ec/Facultades/CienciasEducacion/Maestria/CienciasEducacion/Paralelo1/sietesab.pdf> (Recuperado en Agosto 13 de 2013).
- Olaya, María Consuelo. (2005). Prácticas 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).
- Paiva, José. (2004). Edgar Morín y el pensamiento de la complejidad. Valencia, España: Revista ciencias de la educación. Vol. 1, No. 23. En: <http://>

servicio.bc.uc.edu.ve/educación/revista/a4n23/23-14.pdf (Recuperado en Marzo 12 de 2014).

- Quintar, E. (2006). La enseñanza como puente a la vida. México, D. F.: Colección de conversaciones didácticas. Instituto Politécnico Nacional. En: <http://es.scribd.com/doc/159861059/Quintar-Estela-La-ensenanza-como-puente-a-la-vida>. (Recuperado en Agosto 15 de 2014)
- Quintero, Pedro Nel. (2007). Cambios en concepciones y prácticas pedagógicas de docentes. Bogotá, Colombia: Informe final de tesis de maestría en educación Universidad de los Andes. En: [http://cife.uniandes.edu.co/tesis/pedro\\_nel\\_quintero.pdf](http://cife.uniandes.edu.co/tesis/pedro_nel_quintero.pdf) (Recuperado en Noviembre 21 de 2013).
- Restrepo, Paula Andrea (2012). Lenguajes en la educación: una apuesta al reconocimiento de la diversidad. En: Experiencia Caldas Camina hacia la Inclusión 2005-2012 (pp.254-262). Manizales, Colombia: Universidad de Manizales / Gobernación de Caldas.
- Richards, Jack. (2006). Communicative language teaching today. Estados Unidos de América. Cambridge university press. En: [http://www.cambridge.org/other\\_files/downloads/esl/book\\_lets/Richards-Communicative-Language.pdf](http://www.cambridge.org/other_files/downloads/esl/book_lets/Richards-Communicative-Language.pdf) (Recuperado en Septiembre 23 de 2014).
- Sánchez, María. (2008). Estrategias Contemporáneas de Enseñanza Creativa: LABORATORIOS I & II. México: Universidad La Salle, Escuela Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación. En: <http://www.redalyc.org/pdf/2033/203314885008.pdf> (Recuperado en Junio 22 de 2013).
- Santos, Guerra. (2006). El pato en la escuela o el valor de la diversidad. España: Encuentro mediterráneo. En: <http://jportugal.wikispaces.com/file/view/El+pato+en+la+escuela.pdf> (Recuperado en Mayo 23 de 2014).
- Solórzano, María Julieta. (2013). Escala Actdiv para medir la actitud hacia la diversidad. Costa Rica: Revista electrónica actualidades investigativas en educación. 13 (1), 1-26. Base de datos Scielo. En: [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/escala-actdiv-para-medir-actitud-hacia-diversidad-solorzano\\_01.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/escala-actdiv-para-medir-actitud-hacia-diversidad-solorzano_01.pdf) (Recuperado en Abril 14 de 2014).
- 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.ual.es:8080/jspui/bitstream/10835/2092/1/Las%20TICs%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20del%20inglesRoberto%20Venzal%20Pinilla.pdf> (Recuperado en 17 de Enero de 2014).
- Walsh, Catherine. (2005). La interculturalidad en la educación. Lima, Perú: Biblioteca nacional del Perú. En: [http://www.unicef.org/peru/\\_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru\\_educacion\\_interculturalidad.pdf](http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf) (Recuperado en Marzo 29 de 2013).
- Zémelman, Hugo. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. México: Editorial mimeo En: <http://>

ecaths1.s3.amazonaws.com/antropologiaslatinoamericanas/1720829167.Zemelman-latinoamericapensamiento.pdf (Recuperado en Junio 12 de 2014).

Zúñiga Gilma, Insuasty Edgar Alirio, Macías Fernando, Zambrano Lilian y Guzmán Nidia. (2009). Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de inglés del programa interlingua de la Universidad Sur Colombiana. Neiva, Huila: Revista entornos, ISSN-e 0124-7905 Nro.22. En: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3631768.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3631768.pdf) (Recuperado en Diciembre 2 de 2012).

## Referencias

Bernstein, Basil. (1988). Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural. Santiago, Chile: CIDE.

De Zubiría, Miguel (2014). Enfoques pedagógicos y Didácticas Contemporáneas  
En: <http://es.scribd.com/doc/209035560/Didacticas-Contemporaneas-Miguel-De-Zubiria>. (Recuperado en marzo 24 de 2014).

Etxeberría, Félix. (1996). Educación y atención a la diversidad. Revista española de educación comparada, 2, 167- 200. En: <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/REEC/article/view/7218> (Recuperado en septiembre 14 de 2014).

Ferreiro, Emilia. (2001). Pasado y Presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires, Argentina: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Freire, Paulo. (1993). Pedagogía de la Esperanza. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI.

Gairín Sallán, Joaquín. (1998). Estrategias organizativas en la atención a la diversidad. Revista Educar, 22-23, 239-267. En: <http://educar.uab.cat/article/view/360/332> (Recuperado en enero 18 de 2014).

Garrido, Cristina. Montealegre, Carmen. Perafán, Lucy y Puerto, Carlos. (2006). La realización de los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa en seis escuelas del departamento del Cauca. Popayán, Colombia: Grupo de investigación niños niñas lengua y cultura. Universidad del Cauca.

Jiménez, Paco y Vilá, Montserrat. (1999). De educación especial a educación en la diversidad. Málaga, España: Aljibe.

Milstein, Diana. (2006). Y los niños, ¿por qué no? Algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños. Avá. Revista Antropológica, 9, 49-59 Base de datos Scielo.

Montealegre, Carmen. (2007). "Vivencias Infantiles y Territorio". Departamento de lenguas modernas. UNICAUCA.

Santos, Miguel Ángel. (2006). El pato en la escuela o el valor de la diversidad. España:CAM.En:<http://jportugal.wikispaces.com/file/view/El+pato+en+la+escuela.pdf>. (Recuperado en agosto 23 de 2014).

Vogliotti, A. (2007) La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural. En: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n11a08vogliotti.pdf>. (Recuperado en julio 26 de 2014).