



**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: DUALIDAD ENTRE LA ORIENTACIÓN DE
CONTENIDOS Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE LOS NIÑOS Y LAS
NIÑAS DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS NUESTRA SEÑORA DE LAS MERCEDES (CAJIBÍO) Y EL
PARAISO (SUCRE) DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA (COLOMBIA).**

**SARA VIRGINIA PÉREZ MERA
JOHN KENNEDY RODRÍGUEZ MUÑOZ
ROLDÁN ROSERO SÁNCHEZ
NIXON AICARDO CÓRDOBA GUEVARA
YULIS LILIANA LAME HERNÁNDEZ**

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico
de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
de la Universidad de Manizales para la obtención del
Título de
Magister en:
Educación desde la Diversidad**

**Directora:
María Carmenza Grisales
Magister en Educación y Desarrollo Humano**

**Popayán
Noviembre de 2014**



Agradecimientos

Agradecemos infinitamente a Dios por permitirnos la culminación de este nuevo proyecto que con seguridad aportará al mejoramiento de nuestras prácticas pedagógicas. A nuestras familias por el apoyo incondicional; a Mary Luz Ordóñez, por su constante apoyo y su valiosa orientación y a nuestros docentes, especialmente a María Carmenza Grisales por su total dedicación.



Tabla de Contenido

1. Resumen.....	5
2. Planteamiento del problema	¡Error! Marcador no definido.
2.1 Pregunta de Investigación	13
2.2 Objetivos.....	13
3. Antecedentes	¡Error! Marcador no definido.
4. Referente Teórico	¡Error! Marcador no definido.
4.1 Prácticas pedagógicas de los docentes en los procesos de construcción de conocimiento de los educandos	20
4.2 La diversidad como punto de partida para las prácticas pedagógicas.....	21
4.3 Didáctica del inglés para favorecer el dominio del idioma . ¡Error! Marcador no definido.	
5. Metodología.....	27
5.1 Técnicas de recolección de información	27
5.2 Procedimiento.....	29
5.3 Unidad de análisis.....	32
5.4 Unidad de trabajo.....	32
6. Resultados.....	33
6.1 Prácticas pedagógicas que no corresponden a la diversidad de los sujetos.	33
6.2 Docente: sujeto que se forma y se reforma en un contexto rural.....	35
6.3 Didácticas del inglés en contravía de métodos efectivos para su dominio	39
7. Discusión.....	43
8. Conclusiones y recomendaciones	47
9. Bibliografía	50
10. Anexos.....	58



Listado de Figuras

FIGURA 1. IMAGEN DEL DOCENTE ORIENTANDO LA CLASE DE INGLÉS	28
FIGURA 2. IMAGEN DE ENTREVISTA REALIZADA A UNO DE LOS DOCENTES.....	29
FIGURA 3. IMAGEN DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANDO EN LOS TALLERES.....	35
FIGURA 4. IMAGEN DE LA SESIÓN DE CLASE DE UNA DOCENTE.....	40
FIGURA 5. MATERIAL UTILIZADO POR LOS DOCENTES PARA ORIENTAR EL ÁREA DE IN GLÉS.....	40



1. Resumen

La presente investigación tiene como objetivo central comprender las prácticas pedagógicas que dan 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 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 observación participante, que nos posibilitaron identificar como las prácticas pedagógicas de los docentes están relacionadas con su recursividad para orientar el área de inglés, su constante voluntad por aceptar los cambios y la posición que construyen frente a la diversidad.

De dicho estudio se concluye que los docentes, aunque son creativos y tienen voluntad para enseñar el área de inglés en forma apropiada, muchas veces no tienen en cuenta la diversidad que caracteriza a los estudiantes, ni reflexionan sobre la pertinencia del inglés para los niños y las niñas de acuerdo al contexto real en el que ellos habitan.

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



Abstract

The principal objective of this research is to understand the pedagogical practices that answer the diversity, from the English class orientation by teachers who do not have appropriate knowledge about this language.

This research belongs to the macro project: “Alternative Didactics: An option to understand the diversity in the class” in the line of investigation: Didactic and pedagogy of the Social and human Studies school 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 asuming the diversity in the class.

In order to obtain the information needed, we used tecniques 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 have a relationship with their recursivity to guide English, their frequent voluntarity to accept the changes and the position that make face to the diversity.

From this research, it can be concluded that teachers, spite of they want to teach English in an appropriate way, many times, they do not take into account the diversity that neither makes a characterization of the students nor make a reflection about English pertinence for boys and girls according to the real context they live.

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



2. 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, para abordar los procesos de aprendizaje de manera significativa que correspondan a las características e intereses reales de los niños y las niñas. Por esta razón, surge la necesidad de comprender las prácticas pedagógicas de los docentes que orientan el área de inglés en zonas rurales, para entender la postura que están asumiendo frente a la diversidad de los estudiantes y de qué manera lo están haciendo.

Decidimos investigar específicamente las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad desde el área de inglés, porque en nuestras instituciones educativas los docentes que orientan esa materia no han tenido una formación académica respecto a ella y a través de las prácticas que utilizan orientan a todos los niños y niñas por igual como si fueran grupos homogéneos.

Además, los resultados del área en las pruebas académicas externas no han sido los mejores, debido a que, además de lo mencionado sobre las prácticas pedagógicas, en los contextos rurales, muchas personas construyen la idea de que el aprendizaje de una lengua extranjera no es imprescindible para la formación académica de los estudiantes.

Esas ideologías creadas alrededor del área en dichos contextos, generan falta de interés de algunos estudiantes y docentes, quienes al observar la desatención de las comunidades por la lengua extranjera le restan trascendencia y por consiguiente los procesos pedagógicos no reciben la atención que merecen. Por ello, analizaremos estos fenómenos, para movilizar



prácticas que favorezcan las estrategias para orientar el inglés en medio de la diversidad de los estudiantes.

Para comprender dicha diversidad, nos apoyaremos en los planteamientos de Melero (1999, p.5) quien considera 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.

Teniendo en cuenta esa concepción de diversidad como valor, es preciso que se atienda desde todas las áreas del conocimiento, pues solo en la medida en que se reconozca la heterogeneidad de los estudiantes, se establecerán prácticas pedagógicas coherentes con sus distintas formas de actuar, de pensar y de aprender.

En este sentido, es preciso señalar que a diario nos enfrentamos a cambios sociales que no son ajenos a los contextos escolares y que requieren la transformación de prácticas pedagógicas que acepten nuevas formas de pensamiento que puedan transgredir aquellas que se sustentan solamente en el saber teórico. Este desafío supone asumir la diversidad como un valor, que “alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes (algo que en una sociedad tolerante, liberal y democrática, es digno de ser respetado)” (Sacristán, 1999, p.1).

Reconocer esa diversidad e interrogarse por la forma en que las prácticas pedagógicas le dan respuesta, demanda del reconocimiento de la singularidad de cada estudiante, para comprender las diferencias que los caracterizan, ya sean económicas, sociales, cognitivas o culturales, entre otras que influyen en sus procesos de aprendizaje.



Para tener en cuenta esas particularidades, nuestra investigación se centró en la comprensión de las prácticas pedagógicas de los docentes al orientar lengua extranjera, para comprender si las desarrollan considerando al estudiante como un sujeto único, que requiere de procesos educativos y metodológicos pertinentes que correspondan a sus contextos y propicien espacios de sana convivencia enmarcados en el respeto por la configuración individual del otro.

De esta manera, abordamos las prácticas pedagógicas como procesos en los cuales los alumnos construyen su propio conocimiento, con el apoyo de docentes que respeten sus particularidades y comprendan que: (Freire, 1970, p. 97).

“El ser humano por naturaleza desea ser tratado como un ser de derechos, concebido como ser único, pero también lleno de innumerables características con disposición de aprender, reaprender y desaprender, en donde un mundo homogeneizado no tenga cabida, donde la diferencia sea la base del éxito de cualquier objetivo a perseguir”.

Resulta oportuno entonces, que las prácticas pedagógicas consientan la interacción dialéctica entre el individuo y su medio, a través de un aprendizaje que reconozca la configuración de las subjetividades de los estudiantes, y acepte que cada uno de ellos se transforma constantemente ya que es “un sujeto epistémico, el cual cambia, de forma drástica, la realidad que conoce y es transformado, a su vez, por ella” (Cañón, 2008, p.247).

Ante dicha transformación, los procesos educativos aportan en la medida en que examinen las circunstancias individuales, familiares y sociales de los educandos y el entorno que los rodea para favorecer las relaciones con los otros.

Por ello, las orientaciones pedagógicas de las áreas, en este caso particular el inglés, generarán procesos más significativos si tienen en cuenta que el sujeto aprende en la medida en que el conocimiento que recibe interactúa o se



relaciona con su realidad, pues de lo contrario “lo que se enseña podría no tener un significado real para el momento en que construimos el conocimiento”. (Zémelman, 2001, p.1)

Sobre la base de esas consideraciones es necesario precisar si las prácticas pedagógicas que se desarrollan para la enseñanza del inglés, tienen en cuenta la pertinencia del aprendizaje de ese idioma en contextos rurales en los cuales las dificultades para acceder a la educación son muy numerosas, empezando por el hecho de que muchos niños y niñas viven en condiciones precarias que les exigen vincularse al mundo laboral para aportar sustento económico a sus hogares.

Además, para la enseñanza del inglés hay que tener en cuenta que “la didáctica de la lengua no puede prescindir de los contextos reales o verosímiles en los que se utiliza la lengua, que debe incluirse en las actividades prácticas como elemento esencial del proceso comunicativo”. (Ferreiro, 2012, p. 24), para que los saberes previos de los niños y las niñas y las experiencias con las ellos llegan a la escuela no se subestimen.

En ese orden de ideas, el conocimiento de los saberes previos más la comprensión que el docente tenga del contexto de los estudiantes, permitirá tener en cuenta la diversidad existente en el aula educativa y asumir las peculiaridades de los alumnos en un ambiente social en el que se humanicen y se respeten en la diferencia. Ante esto, Montoya (2013, p.1) afirma que:

El reconocimiento de los nuevos signos de los tiempos y de los nuevos roles de la profesión docente, lleva a la auto comprensión de un docente investigador que le brinde a sus estudiantes, a partir del reconocimiento de la diferencia, las herramientas para aprender cómo potenciar sus propias capacidades personales.

Ese acercamiento hacia las diferencias y el contexto de los estudiantes garantiza mejorar los procesos de aprendizaje; no obstante, para reconocer esa diversidad es acertado que la escuela de manera creativa y dinámica, a través de estrategias pedagógicas efectivas, tome conciencia de la obligación



moral y social que le corresponde, para actuar en coherencia con el bienestar de los educandos y valorar la diversidad, que según (Freire, 1993, p.189) “Es una creación histórica que implica decisión, voluntad política, movilización, organización de cada grupo cultural con miras a fines comunes, (...) que exige una nueva ética fundada en el respeto a las diferencias”.

Por ello, educar en la diversidad implica aprovechar todos los elementos de las prácticas pedagógicas y usarlos como herramientas que posibiliten la construcción de aprendizajes significativos, para que la educación no se convierta en un proceso de transmisión de contenidos curriculares, sino en un espacio que contribuya a que los sujetos puedan reconocerse como seres que se configuran en la medida en que se relacionan con el otro que lo enriquece y lo transforma.

Para lograr este propósito desarrollamos esta investigación con docentes de 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. Las dos instituciones están localizadas en zonas rurales en las que la mayoría de sus habitantes se dedican a la agricultura, la ganadería y el comercio.

Los dos establecimientos educativos son de carácter público y se identifican porque los docentes deben atender a varios grados en un aula escolar, lo que les dificulta responder a las particularidades de cada estudiante y orientar el área de inglés teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos.

En la misma línea, las dos instituciones tienen como objetivo común la formación de jóvenes con valores humanos; sin embargo, ninguna de ellas explícita en sus metas educativas el objetivo de generar procesos de inclusión, a través del uso de estrategias pedagógicas que fortalezcan el respeto por la diversidad



Por eso, consideramos la necesidad de profundizar en el trabajo sobre atención a la diversidad que han desarrollado las dos instituciones, para comprender si los docentes desde sus prácticas, particularmente desde el área de inglés, atienden a los procesos de inclusión que la escuela requiere.

Desarrollar dicho propósito implicó, en primera medida, persuadir a los y las docentes para que nos permitieran analizar sus procesos pedagógicos; en segunda instancia, generar acercamientos permanentes con ellos para escuchar sus discursos respecto a la orientación del área de inglés y el trabajo con la diversidad; y finalmente, registrar sus sesiones de clase y las relaciones que establecían con los niños y las niñas, para obtener información que contribuyera a nuestro objetivo investigativo, que intenta contribuir para que la diversidad sea planteada como (Gimeno, 2000, p.2).

“manifestaciones normales de los seres humanos, de los hechos sociales, de las culturas y de las respuestas de los individuos ante la educación en las aulas. La diversidad podrá aparecer más o menos acentuada, pero es tan normal como la vida misma, y hay que acostumbrarse a vivir con ella y a trabajar a partir de ella”.

Así mismo, para desarrollar nuestro estudio empleamos técnicas etnográficas como las entrevistas estructuradas y semi-estructuradas que nos permitieron vislumbrar las significaciones y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes en la orientación de la lengua extranjera (inglés).

Otra técnica utilizada fue el desarrollo de la didactobiografía, como recurso metodológico que permite que, a través un texto narrativo los docentes evoquen el pasado y recorran sus vivencias, para describir en forma detallada y desde una mirada personal, los procesos didácticos y formativos que han desarrollado y reflexionar sobre ellos.

De esta manera, con la ayuda de los y las docentes pudimos aproximarnos al contexto rural de los estudiantes, quienes se caracterizan por poseer escasos recursos económicos, tener núcleos familiares diversos con padres de



familia o acudientes que no pueden fortalecer en casa, los procesos educativos que los estudiantes desarrollan en la escuela, porque no tienen disposición, tiempo o preparación académica, y que por ello demandan que las prácticas educativas tengan en cuenta esas circunstancias y refuercen en la escuela los procesos de aprendizaje desde la diversidad.

2.1 Pregunta de Investigación

¿Cómo las prácticas pedagógicas desarrolladas desde el área de inglés intentan dar respuesta a la diversidad de los niños y niñas de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes (Cajibío) y El Paraíso (Sucre) del Departamento del Cauca (Colombia)?

2.2 Objetivos

Objetivo General:

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).

Objetivos Específicos

___ Identificar las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes desde el aprendizaje de una segunda lengua.

___ Analizar las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes.



___ Interpretar el sentido que el docente tiene sobre las prácticas pedagógicas, que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes.

3. Antecedentes

Para desarrollar nuestra investigación hicimos un rastreo de los estudios realizados respecto a las prácticas pedagógicas que los docentes adelantan y la forma en la que asumen la diversidad en el aula escolar. Es preciso resaltar que respecto a lo anterior existe un amplio campo de investigaciones, pero no son numerosos los estudios que se centren específicamente en la comprensión de las prácticas pedagógicas desde la orientación del área de inglés, que den respuesta a la diversidad de los sujetos en un contexto rural.

Sin embargo, una primera tendencia de investigaciones analiza el impacto que tiene la diversidad para los docentes y estudiantes 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 medir las actitudes que los educandos y los y las docentes en formación construyen hacia la diversidad, concluyendo que un alto porcentaje de los estudiantes es sensible hacia la misma y que la mayoría de docentes, que aún no terminan sus estudios universitarios, desean conocer las diferencias entre las personas, para comprender la diversidad y contribuir a los procesos de inclusión.

Así mismo, Berrios y García (2009, p. 14) realizan un estudio cualitativo sobre las perspectivas de los estudiantes que se preparan para ser docentes de inglés, para que puedan orientar dicha área a niños con necesidades educativas especiales, concluyendo que es ineludible:

“la preparación del profesorado ante la integración y las actitudes que manifiestan hacia la misma y la contribución de la formación no sólo a la capacitación técnica del profesor con alumnos en integración, sino, además, al desarrollo de una actitud más positiva hacia la misma”



Según lo citado, el estudio recomienda que los futuros docentes de inglés tengan en cuenta que se enfrentarán a grupos diversos que les exigen preparación académica para incorporar herramientas pedagógicas que incluyan a todos los alumnos con las particularidades que los configuran.

Por otro lado, autores como 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 y las prácticas pedagógicas aplicadas por los docentes que orientan el área de inglés, y analizan las alternativas didácticas que ellos usan para el afianzamiento de esta lengua.

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)”.

En el mismo sentido, estos estudios interrogan si las estrategias usadas por los docentes para orientar el área de inglés hacen uso de las tecnologías para motivar el aprendizaje del mismo; y también indagan a los estudiantes por su percepción sobre las prácticas pedagógicas usadas por los profesores para la enseñanza de la lengua extranjera.

En síntesis, las investigaciones sugieren que es necesario contribuir con la motivación y preparación adecuada en los procesos formativos de los estudiantes y docentes, evitando los obstáculos epistemológicos o pedagógicos al plantear acciones de intervención y acción en la enseñanza del inglés.



De otra manera, existen trabajos de investigación que examinan las estrategias desarrolladas por los profesores dentro del salón de clase y hacen hincapié en las políticas nacionales e internacionales que regulan la aprehensión de una lengua extranjera. Así, autores como Reyes, Murrieta, Hernández, (2012) y Flaborea, (2010) coinciden en la necesidad de articular dichas políticas con los procesos de enseñanza del inglés, para que las instituciones sean coherentes con las metas políticas establecidas y los conocimientos de los estudiantes estén contextualizados puesto que. (Reyes, Murieta, Hernández, 2012, p.191)

“Los organismos internacionales dictan políticas lingüísticas que los países adoptan de maneras diversas. La tendencia actual es otorgar a las lenguas la capacidad de ser ventanas para la exploración de diversas culturas y, por ende, vehículos de enriquecimiento propio, de comprensión y aceptación de la alteridad. Adicionalmente, se reconoce en las lenguas su capacidad de colocar a las personas en ventajas competitivas frente a las exigencias de la globalización”.

Lo mencionado cobra importancia debido a que el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés, permite ofrecer herramientas a los alumnos que se enfrentan a un campo laboral competitivo que les demanda una formación académica que responda a las exigencias del mundo globalizado.

Finalmente, una última tendencia de investigaciones abarca gran número de estudios que 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 (2001), Arbeláez (2004), Cepeda, Henao y Ospina (2011) y Bello (2011) a través de trabajos cualitativos de corte etnográfico, buscan 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 docentes manifiestan su inconformidad frente a las dificultades académicas de los estudiantes y a veces culpan a los educandos o a los padres de familia.

Estos autores 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, 2001, 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.

Finalmente, las investigaciones buscan que los docentes en ejercicio y los que están en proceso de formación, reflexionen sobre las prácticas pedagógicas para que las percepciones que tienen frente a estas siempre sean coherentes con las características diversas de los sujetos que orientan.

Así mismo, Batista (2010), Baéz, Cantú y Gómez (2007) y Rodríguez (2012) analizan las prácticas pedagógicas de los docentes respecto a las áreas de lenguaje y matemáticas y recomiendan que para que estas se desarrollen de manera efectiva es preciso considerar las características particulares de todos los educandos, incluso de los que presentan alguna discapacidad para que no se genere ninguna práctica de discriminación en los contextos escolares.

Igualmente los estudios plantean que las áreas de lenguaje y matemáticas, al igual que las otras, requieren de la aplicación de estrategias que tengan en cuenta los ritmos y capacidades de aprendizaje de cada niño y niña, para que los métodos vallan más allá de la forma tradicional en la que se han orientado y contribuyan a que el estudiante forme un pensamiento crítico y autónomo.

De esta manera, todas las investigaciones consultadas comparten nuestro mismo objetivo, que es el hecho de aportar a la reflexión sobre las prácticas



pedagógicas de los docentes, con miras a evaluarlas y posibilitar los cambios que sean necesarios para que siempre favorezcan el aprendizaje y la subjetividad de los niños y las niñas.



4. Referente Teórico

En este apartado analizaremos categorías 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.

4.1 Las prácticas pedagógicas de los docentes en los procesos de construcción de conocimiento de los educandos.

Las prácticas pedagógicas que los docentes desarrollan en sus contextos escolares tienen como objetivo lograr que la aprehensión del conocimiento por parte de los estudiantes 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 Sacristán 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 sea crítico, autónomo y coherente 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 contruidos 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.

4.2 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 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” (Méndez y Vilá, 1999, p.3).

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.

A su vez los 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 de 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, de la normalidad (Sklar, 2000). 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 que excluye a los sujetos que poseen alguna discapacidad, en vez de ser tomada 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, 2001, 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 Guerra (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.

4.3 Didáctica del inglés para favorecer el dominio del idioma

Reflexionar sobre la praxis de ser maestro es enriquecedor, 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:

Apoiada 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.



5. Metodología

Esta es una investigación cualitativa de corte etnográfico colaborativo (Milstein, 2006, 2010), porque se desarrolló con el objetivo de comprender un fenómeno social, como son las prácticas pedagógicas que desarrollan los y las docentes que orientan el área de inglés a los estudiantes de los grados cuarto y quinto, de las Instituciones educativas El Paraíso, (Municipio de Sucre) y Nuestra señora de Las Mercedes, (Municipio de Cajibío).

Nos interesamos por comprender esas prácticas pedagógicas mediadas por la diversidad, porque somos docentes interesados por las formas de aprendizaje de nuestros alumnos, por la formación integral que ellos merecen y por mantenernos en un proceso constante de reflexión e investigación que nos permita comprender cómo los docentes significan la diversidad, desde la orientación de una lengua extranjera, para movilizar prácticas que fortalezcan el respeto por las diferencias.

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 cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir.

Para llevar a cabo este trabajo etnográfico realizamos 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.

5.1 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 posibilitó 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.



FIGURA 1. IMAGEN DEL DOCENTE ORIENTANDO LA CLASE DE INGLÉS.

5.2 Procedimiento

La investigación se realizó escuchando las voces de los y las docentes para acercarnos a la forma en que abordan los procesos de enseñanza y, de esa manera, comprender cómo han asumido la diversidad en sus prácticas pedagógicas.

Para lo anterior convocamos a los y las 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), quienes actuaron



como co-investigadores para identificar si las prácticas pedagógicas, desarrolladas por ellos responden a la diversidad.

En ese sentido, 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.

Las entrevistas se desarrollaron en las instituciones educativas y en distintos espacios de la comunidad para que los y las docentes se sintieran en un ambiente de confianza, pues cómo lo afirma Guber (2001, p. 98) “la entrevista suele tener lugar en ámbitos familiares a los informantes, pues solo a partir de sus situaciones cotidianas y reales es posible descubrir el sentido de sus prácticas y verbalizaciones”.



FIGURA 2. IMAGEN DE ENTREVISTA REALIZADA A UNO DE LOS DOCENTES.



En primer lugar, realizamos entrevistas semiestructuradas que tenían el objetivo de que los y las docentes se expresaran en forma espontánea y narraran sus formas de desarrollar las prácticas pedagógicas, especialmente cuando orientaban el área de inglés.

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 a la par con el mundo globalizado.

Así mismo, las entrevistas nos permitían dialogar con los y las docentes sobre la forma en que orientaban específicamente el área de inglés, y las experiencias usadas por ellos para facilitar la aprehensión y el dominio del idioma a través de la dinamización de las clases.

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.

La didactobiografía también viabilizó que los y las docentes analizaran en retrospectiva y a futuro sus prácticas pedagógicas para establecer un párelo entre las dos y lograr identificar estrategias, conductas y didácticas que ayuden a transformar, fortalecer e innovar sus procesos de enseñanza.

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.



En síntesis, es preciso señalar que las conductas, discursos y apreciaciones observadas en las orientaciones de los y las docentes del área de inglés fueron valiosos para comprender, si las prácticas pedagógicas dan respuesta a la diversidad de los niños y las niñas en el contexto rural.

5.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis consiste en comprender las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad, desde la orientación del área de inglés.

5.4 Unidad de trabajo.

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).



6. 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 inglés en contravía de métodos efectivos para su dominio.

Estas categorías resultaron de la aproximación y análisis de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes, quienes desde sus voces y actitudes, nos permitieron profundizar en la forma cómo ellos orientan las clases de inglés y atienden la diversidad.

6.1 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 desconocieran, pues aseguran 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 debían aprender en inglés que por atender las características y ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas, 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 como 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 valor 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 todos 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 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.

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

Aunque mencionamos que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes que orientan el área de inglés, no dan respuesta a la diversidad que caracteriza a los educandos, es preciso señalar que los y las docentes 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 si sabe, porque estudió eso. Además yo consulto o busco en libros y me preocupo por conseguir material.

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 con el objetivo de facilitar los procesos de aprendizaje de los niños y de las niñas y mostrar toda su recursividad, como se observa en la siguiente imagen:



FIGURA 3. IMAGEN DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANDO EN LOS TALLERES.

Esa condición del docente de transformarse para el beneficio de los educandos, lo observamos en los profesores con quienes trabajamos, 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 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 autoevaluación sobre la labor diaria 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.

Lo anterior pone de manifiesto la recursividad como una característica muy marcada en los y las docentes en un contexto como el rural que no les brinda muchas herramientas lúdicas y didácticas, pues carecen de recursos para apoyar la labor pedagógica.

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 la configuración de subjetividad de los y las docentes pues 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 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. (Rosa Jiménez, Docente)

Esa aceptación al cambio viabiliza que las voces de los niños y las niñas sean escuchadas por los docentes, ya que estos atienden las opiniones y conductas de los alumnos frente a las clases orientadas y parten de allí, para mejorar cada vez más la enseñanza de la lengua extranjera.

Por consiguiente, las relaciones entre docentes y alumnos mejoran y contribuyen a que la aprehensión del conocimiento se desarrolle en medio de ambientes de confianza en el que los y las docentes tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes.



6.3 Didácticas del 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 a los estudiantes, pues lo hacían de manera mecánica y repetitiva, estimulándoles la memoria a corto plazo, 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 únicamente el motivo 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, como se evidencia en las siguientes imágenes:

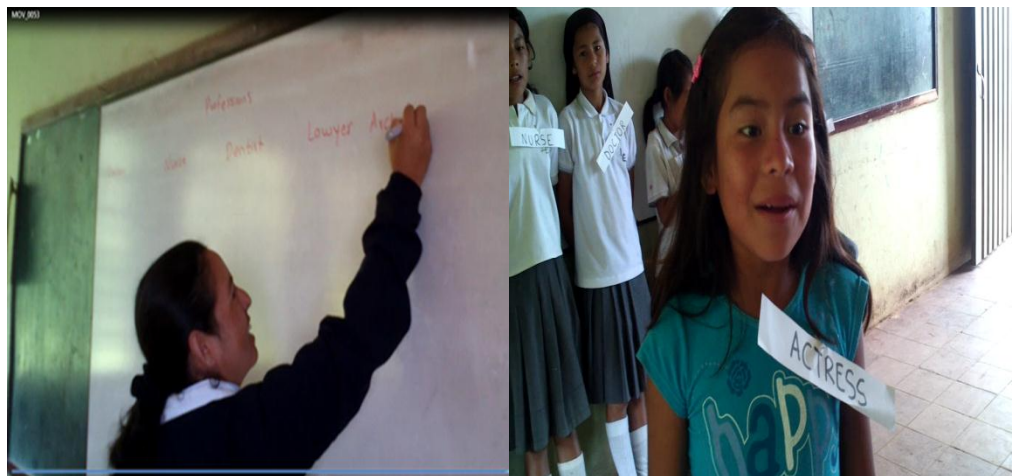


FIGURA 4. IMAGEN DE LAS SESIONES DE CLASE DE UNA DOCENTE.

Así mismo, para la enseñanza de términos en inglés las y los 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, como se nota en la siguiente imagen:



FIGURA 5. IMAGEN DEL MATERIAL UTILIZADO EN LA CLASE DE INGLÉS.



Tal como se observa, 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.

En este orden de ideas, la impotencia de las y los docentes por la falta de dominio del idioma, y la forma correcta de enseñarlo, generaba en ellos cierta incomodidad, pues con frecuencia expresaban, a través de las entrevistas y diálogos que mantuvimos con ellos, la continua tensión que experimentaban al orientar la lengua extranjera, porque en muchas ocasiones los resultados de las pruebas externas no arrojaban los mejores resultados.

Ese temor aumentaba 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, las y los 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.



7. Discusión

Para entender las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes que orientan el área de inglés y la forma cómo han atendido a la diversidad de los niños y las niñas, realizamos una serie de análisis y observaciones que viabilizaran el objetivo mencionado.

Además, examinamos la posición de los y las docentes frente a las características diversas que identifican a los educandos y que requieren ser atendidas desde las prácticas pedagógicas y precisamos que éstas no dan respuesta a la diversidad de los estudiantes, planteando el término diversidad 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, 1999, p.5).

Dicha postura hacia la diversidad como valor, no se vio reflejada en los procesos pedagógicos que los docentes investigados 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 en la estrecha relación que se establece con el entorno en el que se ubica y en el que interactúan diversos agentes educativos: la familia, los medios de comunicación, las instituciones escolares etc.”. (Bedmar, 1989, p. 2).

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. (Piva, 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 facilitaran 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 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 otros.

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.

Para sintetizar, concluimos que las prácticas pedagógicas que adelantan los docentes pusieron de manifiesto la necesidad de pensar la diversidad que permea las aulas educativas para posicionarla en los discursos, conductas y horizontes institucionales de los contextos escolares y sociales y contribuir así a la formación de un mundo más respetuoso.



8. 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.

Dentro de los factores mencionados, el más importante es el reconocimiento de la diversidad de los niños y las niñas, que muchas veces ha sido ignorado por el afán de cumplir con los contenidos curriculares establecidos. Eso fue notable en las instituciones educativas en las que desarrollamos nuestro estudio, en donde el discurso de la diversidad no se ha posicionado desde las voces de los docentes y por consiguiente, no se ha tenido en cuenta en las estrategias pedagógicas que se adelantan para orientar las áreas, especialmente el inglés.

Dada esa falta de posicionamiento de la diversidad, las condiciones particulares de los educandos pierden protagonismo pues todos terminan siendo tratados como grupos homogéneos que deben responder de la misma forma a lo que se les enseña.

En ese mismo sentido, la orientación del área de inglés por las y los docentes que no han recibido una formación previa en la materia, posibilita que los contenidos y las formas de enseñanza no correspondan a los métodos pertinentes que exige el dominio de la lengua extranjera por ello, tal como evidenciamos las y los docentes son sujetos que están dispuestos a transformarse para modificar lo que sea necesario en sus prácticas pedagógicas, pero en muchas ocasiones no cuentan con los recursos y las capacitaciones pertinentes que requieren.



Esa postura de los docentes 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 ésta 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 aceptada desde los contextos escolar 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.

De acuerdo con ello unas futuras investigaciones podrían centrarse en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas que ayuden a los y a las docentes a 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 y que por ello podrán responder a las exigencias del mundo globalizado y vivir en medio de la diversidad que enriquece las sociedades.



9. Bibliografía

- 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. Catalunya, 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. Catalunya, 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 Martin. (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. España:



- Revista relieve. Vol. 15, No 1. En: 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 (Recuperado en Junio13 de 2014).
- Cañón, Óscar. (2008). Las huellas del sujeto en narrativas de autores construccionistas. 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=](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982008000200003&script=sci_arttext)
[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 faculta de Educación Universidad de Cundinamarca. En: 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 (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-analisis-enfoque-derechos-humanos-argummm (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/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. 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).
- 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).
- 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. (1970). Pedagogía del Oprimido. Uruguay: Tierra nueva. En: <http://canalcultura.org/2013/03/03/pedagogia-del-oprimido-paulo-freire-descargar/> (Recuperado en Mayo 12 de 2014).
- Freire, Paulo. (1993). Pedagogía de la esperanza. Buenos Aires, Argentina: Editorial siglo veintiuno. En: <http://archivosociologico.files.wordpress.com/2011/03/freire-paulo-e28093-pedagogc3ada-de-la-esperanza.pdf> (Recuperado en Febrero 20 de 2014).
- 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/matbiblio/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).
- 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.
- 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 (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).
- 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. En: <http://justiciaypluralidad.files.wordpress.com/2013/06/rosana-guber-el-salvaje-metropolitano.pdf> (Recuperado en Marzo 13 de 2013).
- 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 (Recuperado en Marzo de 2014).
- Jiménez, Paco y Vilá, Montserrat. (1999). De educación especial a educación en la diversidad. Málaga, España: Aljibe.
- López Melero, 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 (Recuperado en Octubre 11 de 2013).
- Milstein, Diana. (2006). Y los niños, ¿por qué no? Algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños. Argentina: Revista Avá N° 11. En: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16942006000100004&script=sci_arttext (Recuperado en 23 de Enero de 2013).
- Montealegre, Carmen. (2007). "Vivencias Infantiles y Territorio". Departamento de lenguas modernas. UNICAUCA.
- Montoya, Diana Marcela. (S, f). El desarrollo humano: ciencias cognitivas y psicología contemporánea. Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. En: http://bienser.umanizales.edu.co/contenidos/mae_diversidad_new/dllo_cognitivas_popayan_ch17/crit



eriosconceptuales/lecturasrequeridas/pdf/desarrollo_humano.pdf

(Recuperado en Octubre 24 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/CienciasEducación/Paralelo1/sietesab.pdf> (Recuperado en Agosto 13 de 2013).

Olaya, María Consuelo. (2005). Practica 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).

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 (Recuperado en Noviembre 21 de 2013).

Richards, Jack. (2006). Communicative language teaching today. Estados Unidos de América. Cambridge university press. En: http://www.cambridge.org/other_files/downloads/esl/booklets/Richards-Communicative-Language.pdf (Recuperado en Septiembre 23 de 2014).



Reyes, María del Rosario; Murrieta, Griselda y Hernández, Edith. (2012). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. México: Revista pueblos y fronteras digital vol. 6 Nro. 12. En: http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a11n12/art_06.html (Recuperado en Julio 19 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 (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/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 (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 (Recuperado en Diciembre 2 de 2012).



10. Anexos

Entrevista Semiestructuradas

NOMBRE

CARGO

INSTITUCION

1. ¿Cuánto lleva trabajando?
2. Sistema Educativo y la Enseñanza del Inglés
3. ¿Considera importante para la educación la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera?
4. ¿Qué dificultades u obstáculos ha encontrado a la hora de asumir la enseñanza del inglés?
5. ¿Qué recursos utiliza para la
6. Es interesante el trabajo de la historieta, a los niños les encantan las historietas que vienen en los periódicos.
7. ¿Ha utilizado las TIC como herramienta para la enseñanza del inglés?
No las he utilizado.
8. Su mejor experiencia en la enseñanza del inglés
9. Le ha dado buen resultado las dinámica, canciones acerca de los números
...
10. ¿cree importante eso?
11. ¿Cómo le gustaría que fuese la enseñanza del inglés?
12. ¿Cree que los chicos están asimilando el inglés tal como viene siendo orientado?
13. Algunos niños les parece raro el simple hecho de hablar en inglés encuentran una limitante o barrera en el aprendizaje del inglés?
14. ¿Cuáles son las mayores dificultades para que los niños aprendan de una manera significativa?



Segundo Momento Del Trabajo De Campo

Entrevista Estructurada

1. ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar?
2. ¿Cómo concibe el desarrollo humano?
3. ¿Qué tipo de procesos educativos se han de promover para que ese ser humano se desarrolle de manera integral?
4. Y usted, particularmente tiene en cuenta esos procesos?
5. ¿Qué experiencias se pueden utilizar para promover ese desarrollo?
6. ¿Cuál es su concepto de educación?
7. ¿Cree que todos estos procesos e ideales se pueden alcanzar teniendo en cuenta nuestro sistema educativo?
8. ¿En qué áreas se debe hacer más énfasis para formar un ser humano integral o estas no inciden para alcanzar este logro?
9. ¿Cómo posiciona la enseñanza y el aprendizaje del inglés en nuestro país?
10. ¿Cómo se debe orientar la enseñanza del inglés en la básica primaria, especialmente en la zona rural?

Guía De Observación



Macro proyecto de investigación

Didácticas alternativas: una opción para atender la diversidad en el aula

INMERSIÓN INICIAL EN EL CONTEXTO

FECHA DE OBSERVACIÓN

AREA DISCIPLINAR

HORA DE INICIO

ANOTACION DESCRIPTIVA	ANOTACION INTERPRETATIVA	ANOTACION TEMATICA

Observaciones Generales:



DIDACTOBIOGRAFÍA

DOCENTE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA

1. Para ser el profesor que soy ahora y hacer lo que hago ¿Quién he sido antes?
2. Se dice que la educación es importante en mí hacer de todos los días ¿Qué la hace importante?
3. Se dice que las niñas y niños son el futuro. En el futuro de mis estudiantes ¿Qué futuro tendré?
4. Se dice que el cambio es importante. Para hacer parte del cambio ¿En qué debo cambiar yo?

FOTOGRAFIAS





