



INGLÉS EN CONTEXTO  
“PROPUESTA DIDÁCTICA PARA POTENCIAR EL INTERÉS Y EL  
DESEMPEÑO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL  
INGLÉS”

BRAYAN ARTUNDUAGA SÁNCHEZ

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR  
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA  
FLORENCIA – CAQUETA

2018



INGLÉS EN CONTEXTO  
“PROPUESTA DIDÁCTICA PARA POTENCIAR EL INTERÉS Y EL  
DESEMPEÑO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL  
INGLÉS”

BRAYAN ARTUNDUAGA SÁNCHEZ

DIRECTORAS

DIANA SALINAS

NELLY BARRERO LONDOÑO

ASESORA

MARISOL SÁNCHEZ AMAYA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR  
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA  
FLORENCIA – CAQUETA

2018



## DEDICATORIA

A Dios por ser guía, fortaleza y protección en cada momento de mi vida.

A mi mamá y personas cercanas por creer en mí y apoyarme bajo cualquier circunstancia.

A mis maestros y compañeros quienes apoyaron mi proceso desde distintas áreas.

A los futuros maestros y maestros en ejercicio que quieran investigar nuevas propuestas de enseñanza de una lengua extranjera.



## AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes del grado quinto uno y los maestros de las diversas áreas que me acompañaron a lo largo de la intervención.

A mi maestra asesora, Marisol Sánchez Amaya, quien con sus conocimientos, experiencia y paciencia me guió y acompañó en todo el proceso investigativo.

A mis maestras directora Nelly Barrero y Diana Salinas, quienes con sus conocimientos y experiencias aportaron en la consolidación de este trabajo.

Al Programa de Formación Complementaria y todos sus maestros, especialmente a los de corte investigativo que influyeron en la creación de este trabajo.

A mi mamá y personas cercanas por su indispensable apoyo y confianza que siempre depositaron en mí.



## RESUMEN

El presente trabajo corresponde a una propuesta de intervención respecto a la enseñanza didáctica del inglés en el grado 5°, en correspondencia con los planteamientos del plan de estudio de la institución educativa Normal Superior de Florencia, sede central, esta propuesta que se desarrolló desde los procesos de práctica intensiva. La metodología implementada corresponde a la investigación acción que exigió la planeación y desarrollo de acciones pedagógicas que permitieron elevar el interés por el inglés y mejorar las habilidades comunicativas mediante dramatizados como respuesta al diagnóstico consignado en diarios pedagógicos y matrices de análisis.

Como resultados de este proceso se resalta el enriquecimiento de vocabulario, mejoramiento de la pronunciación, la dinamización de las clases, aprendizajes contextualizados y duraderos, permitiendo la gesticulación y la expresión corporal, entre otras.

Palabras claves: interés, competencias comunicativas, aprendizaje contextualizado, aprendizaje significativo, acciones pedagógicas.

## ABSTRACT

This work corresponds to an intervention proposal regarding the English teaching in the 5th grade, in correspondence with the approaches of the study plan from the educational institution Normal Superior of Florencia, headquarters, this proposal that was applied from the intensive practice processes. The methodology implemented required the planning and pedagogical actions development that allowed to improve the interest for English and to improve the communicative skills as a response to the diagnosis consigned in the pedagogical diaries and the analysis matrices.

Result of this process is vocabulary enrichment, improvement of pronunciation, classes dynamics, contextualization and lasting learning, gestures and body expression, among others, are highlighted.

Key words: interest, communicative competences, contextualized learning, significant learning, pedagogical actions.



## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
<b>CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACION</b>	
1.1 Descripción y formulación del problema de investigación .....	10
1.2 Justificación .....	12
1.3 Objetivos: .....	14
1.3.1 Objetivo general	
1.3.2 Objetivos específicos	
<b>CAPITULO II: MARCO DE REFERENCIA</b>	
2.1 Antecedentes .....	15
2.2 Referente teórico – conceptual .....	19
2.3 Referente legal .....	22
<b>CAPITULO III: REFERENTE METODOLOGICO</b>	
Tipo de investigación .....	25
Etapas de la investigación .....	27
<b>CAPITULO IV: RESULTADOS</b>	
4.1 Resultados fase problematización .....	31
4.2 Resultados fase diagnóstico .....	35
4.3 Resultados fase diseño de una propuesta de cambio .....	37
4.4 Resultados fase aplicación de la propuesta de cambio .....	39
4.5 Resultados fase evaluación .....	42
CONCLUSIONES .....	48
RECOMENDACIONES .....	50
BIBLIOGRAFIA .....	51
ANEXOS .....	52
EVIDENCIAS .....	58
INDICE DE TABLAS .....	7



## INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Adaptación del Marco Común Europeo para los niveles y sectores educativos .....	21
Tabla 2 Resultados de encuesta diagnostica de interés y propuestas estudiantiles .....	32
Tabla 3 Resultado de encuesta de cierre .....	43



## INTRODUCCION

El uso del inglés hoy en día se ha vuelto necesario para la comunicación en un mundo globalizado ya sea de forma educacional, profesional o laboral. Por lo mismo, gracias a los avances tecnológicos que han surgido a lo largo del tiempo, la educación ha visto necesario incluir y adecuar estos avances generando distintas técnicas y métodos para la enseñanza del idioma inglés en Colombia donde la escuela es la forma más básica y original en métodos de enseñanza-aprendizaje, la intención del Ministerio de Educación Nacional por apostar a un país bilingüe ha permitido mejoría en estos procesos mediante el diseño y publicación de proyectos significativas tales como el Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019) que busca establecer mejores niveles de aprendizaje tanto en estudiantes como en educadores; su relación inherente en los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias en lengua extranjera. En este sentido, la enseñanza del inglés desde los primeros grados conforme a la adaptación del Marco Común Europeo (1991) en el programa Nacional de Bilingüismo se ha hecho posible mediante la integración de nuevas variantes en la forma de la enseñanza del inglés, en donde el juego y hasta los medios tecnológicos hacen parte del proceso con la entrega de aspectos pedagógicos como las maletas didácticas, English Please!, Bunny Bonita, My ABC English Kit, entre otras.

El diseño de esta propuesta tuvo como finalidad resignificar la percepción del inglés y mejorar las habilidades lingüísticas en estudiantes de grado 5°, para intervenir de manera efectiva los problemas encontrados y mejorar el desempeño del inglés mediante procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos y contextualizados, mediante la investigación acción. El primer aspecto tenido en cuenta fue la valoración del inglés, reconocida mediante una encuesta de la que también se indagó con criterios como los gustos y sugerencias de los estudiantes, las cuales fueron consideradas en el diseño de las intervenciones.

En el desarrollo de la propuesta de intervención, se resalta el dramatizado como técnica de aprendizaje y evaluación afrontando de esta manera el principal problema encontrado, el desinterés hacia el inglés. Otros problemas afrontados fueron los factores que impedían el desarrollo del inglés como: expresiones de apatía por el inglés a tal punto de expresar odio por el área, las actitudes desinteresadas por aprender y las barreras mentales. Así mismo, aprendizajes memorísticos, de los cuales se destacó oraciones, saludos y despedidas que, aunque lo relacionaban con el contexto que se estaba tratando en el momento, es decir, sabían





que lo que escuchaban y respondían era un saludo o una despedida, no sabían su significado puntual.

Esta información permitió establecer la necesidad de incluir y considerar las opiniones de los estudiantes en el diseño de sus clases fortaleciendo esencialmente las habilidades comunicativas, que según Gonzalez & Sierra (2008), si se manejan parcialmente produce desinterés por el aprendizaje. Con base a la información obtenida con este plan de intervención fue posible diseñar un plan de acción para posteriormente planear cada una de las actividades que permitieran atender las dificultades halladas en la enseñanza del inglés. Esta tarea se hizo teniendo en cuenta el plan de estudios y en cada clase se abordó los temas de manera didáctica con ayuda de vídeos, juegos y actividades en grupo (que igualmente fueron propuestas por ellos en las encuestas). Terminada cada clase se implementó con los estudiantes los dramatizados, escuchando y plasmando sus ideas para conseguir el borrador a corregir y finalmente desarrollarlo.

Como parte de los resultados se organizaron dos dramatizados que se efectuaron a mitad y al finalizar el proceso, cada uno con sus aspectos relevantes, destacando en ambos, las ideas planteadas por los estudiantes y, en relación a su participación, el dominio de los temas, la creatividad y forma de contextualizar los aprendizajes. Finalmente, el proceso se evaluó mediante una encuesta de cierre y se conocieron los cambios positivos frente al interés, la percepción, la valoración por el inglés y el desempeño de los estudiantes en el área.

De esta manera el proceso se desarrolló y se organizó en este trabajo de grado a partir de cuatro capítulos. El primero, presenta el problema de investigación y los aspectos relevantes en relación, por lo tanto, subyace: la descripción y la formulación del problema de investigación, la justificación y finalmente los objetivos. El segundo capítulo, se compone del marco de referencia que expone el conjunto de referentes que fundamentan la investigación, tales como: antecedentes, referentes teóricos – conceptuales y referentes legales. El tercer capítulo, define el referente metodológico, por lo que se describe el tipo de investigación y cada una de las fases de investigación. El cuarto y último capítulo, presenta los resultados de la investigación, organizados a partir de las fases en las que se da cuenta del tratamiento dado a los datos y los análisis que permitieron establecer los principales logros, las conclusiones y las recomendaciones.



## CAPITULO I

### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1 Descripción del problema

Según estadísticas del 2006 del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), solo el 1 % de los bachilleres tienen un nivel pre-intermedio en inglés y un 0.8% de la población colombiana tienen un nivel avanzado (Pruebas Saber Pro). A pesar de que estas estadísticas han mejorado en relación a los múltiples programas mencionados que se han llevado a cabo desde entonces para apoyar el bilingüismo en Colombia, una estadística actual del Banco de la República de Colombia según el ICFES, solo el 2 % de los bachilleres tienen un nivel pre-intermedio en inglés (Pruebas Saber 11), es decir, sólo el 2% de los bachilleres alcanzaron la meta propuesta por el MEN. Y es que el inglés ha sido implementado como un área obligatoria en todas las instituciones públicas y privadas para responder a retos y requisitos de un mundo globalizado. Alrededor de 30.200 instituciones públicas y privadas en Colombia han debido adecuar sus currículos para la enseñanza del inglés (Ministerio de Educación, 2006), pero aún se encuentran demasiadas dificultades con el proceso en general. Es con base a estas referencias, que la enseñanza del inglés es todo un propósito que se necesita cumplir y los resultados de esta propuesta por parte del MEN pueden ser mejores. Si el diseño y adecuación de estos programas y adaptaciones tuvieran en cuenta las necesidades, modalidades y énfasis de cada región y escuela, así como la capacitación docente, la probabilidad para alcanzar las metas propuestas sería más efectiva.

Teniendo en cuenta los problemas que existen actualmente en el proceso de enseñanza del inglés, se destacan: déficit de competencias comunicativas con grupos grandes, incapacidad de organizar trabajo cooperativo entre los estudiantes, carencia de la motivación hacia el inglés en los estudiantes, falta de preparación de los maestros para enseñar inglés y finalmente no hay competencia ni desarrollo en las habilidades básicas del lenguaje en inglés según Gonzalez & Sierra (2008). De acuerdo con lo expresado, la mayor carencia que hay es el desarrollo en las habilidades comunicativas.

Puntualizando en los procesos de enseñanza y aprendizaje abordados en los estudiantes del grado 5-01 de la sede central de la Institución Educativa Normal Superior, gracias a la



observación, como una técnica de investigación, se evidenció un conjunto de problemas que afectaba los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, relacionados con el desinterés, la falta de capacitación docente y la falta de acercamiento hacia el inglés fuera de la escuela. La interpretación de la información recogida establece que los estudiantes presentan barreras mentales que impiden el aprendizaje del inglés, manifestando: su temor hacia el reconocimiento de una segunda lengua; expresiones de odio y disgusto por el inglés y finalmente; declaran no entender sin considerar las preguntas o las explicaciones.

Según Rocío Segura (2013), las personas siempre necesitan comunicarse en diferentes situaciones de sus vidas, lo cual es importante para comprender, aprender y facilitar el aprendizaje de una nueva lengua. Es decir, escuchar y hablar son habilidades completamente significativas en el proceso de aprendizaje del inglés y podría decirse que las habilidades que menos se están desarrollando para la enseñanza de esta lengua están relacionadas con el habla y la escucha, los niños llegan a la escuela con esta capacidad y solo se necesita adecuarla a la nueva lengua, en comparación con el leer o escribir que según Arturo Tapia (2009) “Leer y escribir es una de las habilidades humanas para la cual no existe predisposición genética. No nacemos con alguna herramienta cognitiva que nos facilite aprender alfabetos o reconocer letras, nada que nos permita ver un texto como algo llamativo para que atraiga nuestra atención, nada que nos haga amar a los maestros o las horas de estudio haciendo planas de letras, y de hecho adquirir esta habilidad es una de las razones que todo niño tiene para odiar la escuela”, es desde estas habilidades que los docentes quieren introducir el inglés, dándole más importancia y enfatizando en las reglas gramaticales que a generar un interés y amor por esta lengua. Para apoyar esta declaración, cito a Rocío Segura (2013): “para hablantes españoles, las habilidades de leer y escribir tienden a ser más complicadas que la adquisición de otras habilidades en una lengua extranjera, debido a esto es bastante difícil practicar cuándo los estudiantes no viven en un país donde el inglés se encuentra plasmado en cualquier parte”.

Teniendo en cuenta lo anterior se formuló el siguiente problema de investigación: ¿Cómo contextualizar y potenciar el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado 501 de la IENS, sede central?



## 1.2 Justificación

La importancia de la elaboración y ejecución de este proyecto radica en que busca solucionar el problema concreto de la falta de una estrategia para la enseñanza y el aprendizaje del inglés como segunda lengua en estudiantes de grado quinto. Indudablemente el manejo de una sola lengua no hace hablantes competentes en un mundo interconectado y global. La capacidad de ser bilingüe o multilingüe es cada vez más necesaria para el estudio, el trabajo y la convivencia. Si hablamos de fines educativos y de convivencia en la básica primaria el hecho de que los niños tengan una visión pluralista del mundo y entren en contacto con otras maneras de pensar y de expresarse permite que este reconocimiento de la diversidad lleve a un reconocimiento de la tolerancia y del respeto por los demás.

Esta investigación también se hace necesaria debido a la falta de conocimiento de una segunda lengua por parte de los maestros de primaria quienes, con relación a las necesidades encontradas, no son lo suficientemente competentes y capacitados para esta labor, además de que la experiencia de mantener a los estudiantes en el salón de clase comprometidos y motivados no es tarea fácil. Sin embargo, diferentes instituciones innovadoras dan evidencia de la existencia de prácticas que estimulan un mayor interés, participación y apropiación de los estudiantes en distintas áreas. De esta manera, estas prácticas implican que la enseñanza tradicional se deje a un lado para enfocarse en un trabajo investigativo participativo donde se incorporen las mismas habilidades básicas del lenguaje (habla, escucha, lectura y escritura), los intereses en general, el mundo escolar y el mundo real.

Todo esto con la finalidad de que los estudiantes desplieguen de manera adecuada sus capacidades y las potencien para la fácil apropiación y uso del inglés como lengua extranjera y puedan en un futuro tener experiencias significativas con las habilidades básicas del lenguaje con sus compañeros, los mismos maestros y demás personas con las que puedan tener un acercamiento social e incluso la consideración por optar a estudios que requieran el manejo del inglés. Este proyecto busca poner a los alumnos en situaciones de producción real de frases orales y expresiones, dejando a un lado el clásico concepto descontextualizado y sin sentido de la enseñanza tradicional, para que se vea la situación comunicativa como significado social y cultural que se utiliza ante todo como medio comunicativo, de conocimiento y organizador del pensamiento.



Debido a la necesidad encontrada durante la práctica pedagógica, se hace viable intervenir en la enseñanza del inglés para realizar la búsqueda de herramientas, actividades y demás estrategias que permitan la estimulación y potenciación tanto del interés y el aprendizaje de esta lengua como un recurso inherente en el mundo global actual y próximo.



### 1.3 Objetivos

#### 1.3.1 Objetivo general

Contextualizar y potenciar el aprendizaje del inglés comunicativo y social en estudiantes del grado 501 de la IENS, sede central.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

1.3.2.1 Conocer la valoración por el inglés y los procesos aprendizaje de los estudiantes del grado 5-01.

1.3.2.2 Identificar el nivel de inglés de los estudiantes del grado 5-01 y su interés por el aprendizaje de esta lengua.

1.3.2.3 Identificar las estrategias que permitan contextualizar la enseñanza del inglés y potenciar los aprendizajes de los estudiantes del grado 5-01.

1.3.2.4 Desarrollar una propuesta pedagógica que permita mejorar el nivel del inglés en los estudiantes del grado 5-01.

1.3.2.5 Identificar los resultados alcanzados sobre la contextualización de la enseñanza del inglés y los aprendizajes de los estudiantes del grado 5-01.



## CAPITULO II

### MARCO DE REFERENCIA

#### 2.1 Antecedentes

En este referente se mostrarán algunas de las búsquedas más actuales de estudios similares que serán presentados con el propósito de identificar y describir su objetivo en el área de inglés y así mismo su proceso de desarrollo y sus aportes.

##### 2.1.1 Referentes institucionales:

En la búsqueda de antecedentes referentes a la enseñanza del inglés solo se obtuvo la recopilación de dos trabajos de grado. El primero y más significativo en el propósito de este trabajo fue “Enseñanza de la oralidad en el inglés como lengua extranjera, con los estudiantes de grado tercero en la educación básica primaria” escrito por las egresadas Adriana Perdomo Ramírez, Sandra Vásquez Cortez, Paola Santana Alborado y Yini Romero Londoño; L (2012). Ellas centran el inglés en la oralidad como herramienta en el respectivo proceso de enseñanza aprendizaje y trataron específicamente con problemas de oralidad y escucha en estudiantes de grado tercero apropiándose del canto y las dramatizaciones como metodologías valiosas para el fortalecimiento de estas habilidades. Finalmente, mediante conversaciones, dramatizados y canciones participaron igualmente los estudiantes con intervenciones debidamente dirigidas y fue posible mejorar la comprensión y expresión oral en el inglés.

El segundo trabajo, “Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en grados preescolar y primero” escrito por las egresadas Ana Collazos, Andrea Camargo Lopez, Shirley Tirado Torres y Silvia Rivera Silva (2013), quienes expresaron tres principales problemas que las llevaron a la investigación de este caso:

1. Falta de personal idóneo para la enseñanza de inglés o en su defecto la falta de capacitación docente.
2. Falta de materiales didácticos adecuados para la enseñanza del inglés en preescolar y primero.
3. No se le da la debida importancia a la segunda lengua dentro de los procesos de aprendizaje íntegros.



Desde estos dos estudios se formulan y plantean actividades y recursos didácticos como: imágenes, videos, juegos, canciones, hojas de aplicación, dibujos para colorear, dibujo libre, entre otras para mejorar principalmente el interés hacia el inglés por parte de los niños de preescolar y primaria. Para concluir se da a entender que es posible crear y aplicar estrategias para mejorar y garantizar ambientes de aprendizaje significativo y agradables.

### 2.1.2 Referentes regionales/locales:

En este campo la búsqueda de proyectos de inglés asociados a las competencias comunicativas fue posible encontrar dos estudios, ambos en la universidad de la Amazonía, uno de la facultad de pedagogía infantil y otro de la facultad de licenciatura en inglés. El primero, llamado “jugando y conociendo vamos aprendiendo inglés” escrito por Jaidi Milena Culma Lugo (2010). Esta propuesta lúdico- pedagógica se orientó a modificar las prácticas de enseñanza para el aprendizaje del inglés con contenidos útiles en la cotidianidad como los saludos, la familia, los colores, entre otros. La necesidad era contextualizar sus ambientes de aprendizaje enfatizando en las competencias comunicativas para potenciar la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua (inglés).

En el mismo campo del manejo de las competencias comunicativas, el segundo trabajo por Blanca Góngora y Jader Manjarrez llamado “El uso de juegos de roles para mejorar la capacidad comunicativa de habla inglesa en el grupo de alumnos de EFL para adultos del programa de administración de empresas de la Universidad de la Amazonia”(2014), hacen un aporte muy importante que consiste en el desarrollo de role plays siendo ésta una técnica muy efectiva, con el fin de introducir la interculturalidad, Blanca y Jader crearon escenarios imaginarios donde los participantes del Programa de Gestión Empresarial en la Universidad de la Amazonia actuaban y se expresaban apropiándose de rasgos culturales propios de ciertas regiones y países del mundo haciendo uso de las competencias comunicativas en inglés.

Algo más a destacar dentro del estudio de Blanca Góngora y Jader Manjarréz es que usa el dramatizado como una herramienta para fortalecer la confianza en el manejo de una lengua extranjera ya que no requiere un sobre esfuerzo en aprendizaje sin sentido sino más bien de apropiación y por ende lleva a aprendizajes significativos en la interculturalidad con el manejo del inglés como necesaria en este mundo interconectado y globalizado.





### 2.1.3 Referentes nacionales:

En la búsqueda de estudios hechos en Colombia sobre competencias comunicativas en el inglés, se encontraron propuestas muy interesantes y entre ellas una por Paola Andrea Bejarano Alzate (2013), de la universidad del Valle, facultad de Humanidades. Con su trabajo “Propuesta metodológica para la enseñanza del inglés a través de la pedagogía por proyectos” donde expresa la importancia del manejo de las competencias comunicativas mediante el juego en estudiantes del grado 5°. Los resultados obtenidos en dicho trabajo fueron determinantes para realizar su propuesta ya que ayudó a los estudiantes a mejorar su nivel de inglés y su visión frente a esta disciplina por medio de la implementación de una propuesta metodológica para la enseñanza del inglés a través de proyectos de investigación.

Otra importante propuesta con relación a las competencias comunicativas, fue hecha por Ginna Alejandra Barrera Olaya en el año 2016 con su trabajo “Propuesta metodológica para mejorar la oralidad en inglés en estudiantes de la I.E. Diversificado de Chía” en el que destaca la importancia de las habilidades comunicativas, enfatizando su trabajo en el mejoramiento de la oralidad. La propuesta se trabajó con un grupo de 33 estudiantes de la Institución Educativa Diversificado de Chía, quienes durante un año lectivo desarrollaron actividades que permitieron comprobar a través de experiencias significativas el mejoramiento de habilidades y destrezas en la oralidad en inglés, mejoramiento en el rendimiento escolar finalizando el año escolar y, además, mejoramiento en el interés por aprender el inglés.

En 2016, Andrea Roldán Sánchez se centró en la búsqueda de problemas que impiden el aprendizaje del inglés. En su trabajo “Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana” se encuentran problemas asociados a barreras mentales que impiden el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés y concluye que los factores emocionales son tan determinantes en el proceso de aprendizaje como los cognitivos, por lo cual es necesario que se tengan en cuenta los postulados planteados desde la teoría de la inteligencia emocional y las competencias comunicativas en la elaboración de los currículos escolares y universitarios.



#### 2.1.4 Referentes internacionales:

Hubo una gran cantidad de resultados en la búsqueda de antecedentes a nivel internacional. Puntualmente en el país de Chile, Maria Sanhueza y Gina Burdiles (2011) con su trabajo “Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico” enfatizan en que la enseñanza de lenguas se basó, hasta la década de los 70, en un enfoque gramatical y estructural, que se centraba en los aspectos sistemáticos de la Lengua. Luego, surge un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas y es desde este enfoque que se debe atender los problemas relacionados al interés y las barreras mentales.

En Cuba, Iraldo Díaz y Adina Suarez (2011) encuentran la necesidad de abordar la enseñanza del inglés desde las competencias comunicativas al concluir desde sus interpretaciones con referencia a los diversos cursos de experiencia en la enseñanza del inglés que los estudiantes de Animación han sido partícipes y constatar que la mayoría sólo son competentes en conocimientos temáticos y gramaticales escritos. El trabajo de estos investigadores “Sistemas de ejercicios para desarrollar las competencias comunicativa en inglés en estudiantes de animación” permite concluir la importancia del manejo de todas las habilidades comunicativas para fortalecer los proceso en general en el aprendizaje y manejo del inglés.

Nuevamente en Chile, el investigador Carlos Rodríguez (2013) con su trabajo investigativo “Competencias comunicativas en idioma inglés. La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés” Hace énfasis en la potenciación de los procesos de intervención pedagógica del idioma inglés que buscan generar competencias comunicativas, es decir, capacidad demostrable para utilizar un idioma extranjero como herramienta de comunicación y no como una asignatura más. Carlos, destaca la importancia de hacer significativo y contextualizar el aprendizaje del inglés para comunicar necesidades, opiniones y sugerencias.



## 2.2 Referente teórico conceptual

Gracias a la búsqueda de conceptos relacionados con la enseñanza del inglés se ha hecho posible crear este referente teórico para la respectiva apropiación de conceptos que permiten desarrollar la teoría en la cual se fundamentará este trabajo investigativo, habría que decir también que permitirá la producción de nuevos conocimientos a través de la búsqueda de supuestos concernientes a la necesidad del idioma extranjero como herramienta de comunicación necesaria, auténtica e imprescindible en los niños de primaria.

La lengua juega un papel trascendental en la evolución que ha tenido la sociedad a través de la historia para desarrollar un sistema de comunicación, André Martinet (1960) define lengua como “una forma de comunicación entre una comunidad específica, que están dotada de contenidos semánticos y fónicos, es decir un sistema convencional de signos utilizados por los grupos sociales para comunicarse entre sus miembros, de este modo cualquier persona que es capaz de comunicarse en una sociedad ha desarrollado unas competencias lingüísticas que son inherentes al momento de hacer uso de la lengua, permitiéndole tener un grado de capacidad para interpretar y formular frases con un sentido y conveniente a la conversación que se establezca”, así mismo Linda Siegel, Juan Jiménez, Isabel O’Shanahan y Silvia Mazabel (2010) sostiene que la competencia lingüística hace referencia a las habilidades de comprensión y expresión oral, a conocimientos y dominio de la lengua oral, incluyendo habilidades fonológicas, morfológicas, gramaticales, pragmáticas, y vocabulario.

De esta manera, se considera que una vez el estudiante haya adquirido la lengua y la competencia lingüística por ende tendrá la capacidad de utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia. Esta forma de comunicarse de manera alterna en dos lenguas se le denomina Bilingüismo. Sanguinetti (2002) lo define como el uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona. De acuerdo a la definición de Macnamara (1969) una persona puede ser calificada bilingüe si además de las habilidades en su primera lengua, tiene una de las cuatro habilidades de la segunda lengua: hablar, escuchar, leer y escribir. De la misma manera el Ministerio de Educación Nacional (2006) define que el bilingüismo es la capacidad de comunicación en más de una lengua o cultura; y que éstas deben desarrollarse en su mayor fluidez para ser catalogada como segunda lengua o lengua extranjera.



Conforme a lo anterior, dentro del bilingüismo es necesario hacer una distinción entre el término segunda lengua y lengua extranjera y esta radica en que la primera es aquella que se adquiere de manera natural e inherente pero no se usa como propia o principal. Por otra parte se denomina lengua extranjera a un idioma que no pertenece a la comunidad nativa del individuo que desea aprender otro idioma diferente Según, Carmen Muñoz (2002) y Santos Gargallo (1999) es aquella lengua que no es originaria del país o de la comunidad, la cual no tiene función social o institucional en el medio, de manera pues, que en la práctica de la enseñanza de una lengua extranjera se juega también el posible encuentro e interacción entre dos culturas diferentes denominado la interculturalidad siendo esta el intercambio entre culturas y, por tanto el enriquecimiento mutuo, de ahí que la lengua constituye el principal elemento mediador de la cultura, por ello tenemos que dar cuenta de la necesidad del aprendizaje de las lenguas extranjeras, de modo que hoy es evidente que el manejo de una sola lengua no es suficiente en un mundo interconectado, es por esto que se requiere del aprendizaje y es aquí donde ponemos de relieve el determinante papel del docente frente al estudiantado en la enseñanza/aprendizaje formal de la lengua extranjera ya que esta permite a los alumnos dotarse de más destrezas comunicativas y les abre el camino hacia la comprensión de otros modos de vida.

Por ende, no se puede hablar de aprendizaje aislado, debido a que el educador también es un aprendiz que examina y mejora sus métodos de enseñanza de la misma manera como un estudiante encuentra su manera de aprender de manera significativamente. Son los alumnos quienes construyen el conocimiento a partir de leer, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas. Al intercambiar puntos de vista con compañeros y profesor, se pretende que el alumno disfrute el aprendizaje a partir de estos procesos de enseñanza y de esta manera se logre posicionarse según el Ministerio de Educación Nacional (2006) en la adaptación del marco común europeo (*Véase tabla 1*) en unos niveles de manejo del inglés con ciertas complejidades en cada nivel educativo en el que se encuentre el estudiante.



Tabla 1. *Adaptación del Marco Común Europeo para los niveles y sectores educativos.*

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	▪ Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	▪ Nivel mínimo para docentes de inglés. ▪ Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		▪ Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Nota: Recurado de “MEN (2006).

En este sentido, alcanzar estos niveles y crear estos procesos de aprendizaje y enseñanza requieren de la pedagogía entendida esta como un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga. También se tiene en cuenta el interés a trabajar de este proyecto: las “competencias comunicativas” que hace referencia a la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. En palabras de Olga Villegas Robles (1996), las competencias comunicativas “se comprenden a su vez de las habilidades lingüísticas y su manejo en un contexto, es el saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma. De esta misma forma la capacidad de escuchar y expresarse con cualquier medio”.

Finalmente, el manejo de estos conceptos bajo la teoría del aprendizaje significativo por David Ausubel (1983) que permita un aprendizaje mediado. “El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización”, con referencia a esta cita, cabe recalcar que el aprendizaje significativo de Ausubel menciona la importancia del trabajo de las inteligencias múltiples.



Así mismo, es necesario hablar de aprendizajes contextualizados, donde el enfoque constructivista de Piaget, mencionado por Chadwick, C. B. (2001) en “la psicología del aprendizaje” de la cual se realiza una revisión de la aproximación constructivista del aprendizaje escolar, en la que se enfatizó la labor de (re) construcción significativa que debe hacer el aprendiz de los contenidos o saberes de la cultura a la cual pertenece, y se concluye que la finalidad de los procesos de intervención educativa es enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados.

### 2.3 Referente legal

Este referente fue construido a partir de la consideración de documentos nacionales que orientan, fundamentan y plantean aspectos o aportes relevantes a considerar en la planeación de este estudio, entre ellos se resaltan los siguientes: Constitución Política de Colombia, ley 115 (Ley General de Educación), Lineamientos Curriculares de Lenguas Extranjeras, Estándares básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras y finalmente el Proyecto Nacional de Bilingüismo.

Este proyecto en primera medida se nutre de nuestro ordenamiento jurídico colombiano quien nos proporciona las disposiciones legales y constitucionales que servirán de soporte imperativo para este trabajo investigativo que presenta la necesidad de implementar y potenciar el idioma extranjero en niños de 5° grado de primaria a partir de la viabilidad que le da nuestra normatividad, nuestra Constitución Política de Colombia como norma de normas y como máxima ley que establece los derechos, deberes y garantías que tenemos los colombianos con el fin de materializar los objetivos del estado, nuestra carta magna en sus artículos 44, 64, y 67 le ha dado un carácter fundamental a el derecho de la educación de los niños, significando con esto que es deber del Estado promover el acceso a la educación en igualdad de condiciones, entendiéndose esta como un derecho que abre paso a todos aquellos componentes básicos en la formación integral del alumnado, de esta forma el idioma extranjero forma parte de nuestro derecho a una educación que abre la posibilidad de aprender, de ser y crecer. Así mismo de conformidad con la ley 115 de 1994 la Ley General de Educación, hace énfasis en una concepción de currículo centrado en procesos y competencias, con carácter flexible, participativo y abierto que propende por el desarrollo integral de las



personas, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. Así el Ministerio de Educación Nacional, resalta la necesidad de promover la adquisición de por lo menos una lengua extranjera desde el ciclo de primaria se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, de esta manera en su artículo 21, ítem M y artículo 22, ítem I, establece como objetivo específico de la educación básica primaria que el estudiantado deberá adquirir elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera, es por ello que es necesario la implementación de estrategias enfocadas a que los niños desde la primaria se relacionen con esta lengua debido a el contexto sociocultural en que vivimos ya que el dominio de una lengua extranjera se convierte en un componente básico y necesario en la formación de los alumnos.

Igualmente el Ministerio de educación junto con docentes realizaron unos lineamientos curriculares para el área de idioma extranjero en la educación básica donde propone porque la enseñanza de las lenguas extranjeras sea prospectiva para responder a las necesidades de la multiculturalidad ya que esto corresponde a una visión del siglo XXI en el que un alto porcentaje de colombianos deberá tener acceso al conocimiento de las lenguas extranjeras como condición para mejorar el proceso de construcción de una sociedad más cohesionada. Los lineamiento tienen como finalidad plantear unas ideas básicas que sirvan de orientación y apoyo a los docentes de segundas lenguas (extranjeras) en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los proyectos educativos institucionales y recoge las más recientes hipótesis de la apropiación de lenguas extranjeras que tendrán ahora una amplia posibilidad de validación; además señala posibles caminos para la selección de conceptos básicos y fundamentales, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo de las lenguas extranjeras.

De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional es explícito en recordarnos que “los Estándares de Competencias Básicas son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar” y aterrizando en los estándares de lengua extranjera establece los criterios de calidad y da a entender que el inglés es necesario en el desarrollo docente (HOMBRES, 2006). Los estándares básicos expresan igualmente que el inglés no sólo es importante en Colombia, sino también en el mundo y declara que el alumnado tiene que aprender y hacer uso del inglés para las relacionales interculturales sin perder su identidad y su naturaleza nacional. Finalmente, los



estándares definen las directrices curriculares con el propósito de dirigir la enseñanza de lengua inglesa y el proceso de aprendizaje de estudiantes de básica primaria.

Así mismo el Programa Nacional de Bilingüismo propone los Estándares Nacionales para la enseñanza del inglés (HOMBRES, 2004). Ya que este documento es la base de búsqueda de estrategias y metodologías en la enseñanza de dicha área, se encuentran además criterios claros para desarrollar y potencializar los niveles básicos de calidad para estudiantes en nuestro país y siendo el programa nacional de bilingüismo un documento que retoma los estándares básicos de competencias, establece las directrices para la enseñanza y el desarrollo de competencias comunicativas para la lengua inglesa según la edad y grado de estudiantes, es de suma importancia para el desarrollo de este proyecto porque vincula el área inglés brindando las estrategias y metodologías, además de las nociones legales y conceptuales para la enseñanza del inglés como área necesaria en un mundo globalizado.





## CAPITULO III

### REFERENTE METODOLÓGICO

Este apartado da cuenta de la ruta metodológica del proceso a seguir en la investigación de igual forma presenta la población con la que se pretende abarcar el siguiente estudio, así como los métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

#### 3.1 Tipo de investigación

Con base en los distintos paradigmas y enfoques de investigación que se estudiaron a lo largo del proceso de formación e igualmente en la construcción del proyecto, fue necesario centrar esta investigación en un paradigma y enfoque que describirán la importancia en el desarrollo de esta investigación.

Primeramente, es importante hacer hincapié en un paradigma, puesto que éste actúa como un ejemplo, en ese mismo sentido recoge una serie de reglas y regulaciones que permite establecer o definir fronteras durante el proceso de investigación. Claro esto, el paradigma en el que hace importancia este estudio es el socio crítico y según Lusmidia y Margarita en su documento de las características más relevantes de este paradigma nos dicen que se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; además consideran que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano y afirman que esta autonomía se consigue mediante la capacitación de los sujetos.

Para entender este paradigma socio-crítico debemos saber que tiene su fundamento principal en la teoría crítica, dicho anteriormente. En los años veinte, esta se inicia con la creación del Instituto de Investigaciones Sociales afiliado a la Universidad de Frankfurt y con la agrupación de pensadores alemanes como Max Horkheimer y Fredrich Pollock, entre otros, interesados en entender las formas de dominación que acompañaban los cambios del capitalismo, es decir, que los primeros estudios tuvieron como objetivo la economía capitalista y la historia del movimiento obrero, pero además de que su propósito común era teorizar la clase de valores, individual y colectiva en las sociedades liberales posindustriales en ese entonces.



De acuerdo con Arnal (1992), el paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

En este sentido, es claro comprender que el propósito de este proyecto es llegar a la transformación, específicamente en el área de inglés como una necesidad en un mundo globalizado y de esta manera comprender la importancia que posee la interculturalidad como una ayuda para optimizar las habilidades lingüísticas del inglés como proceso de comunicación en nuestro diario vivir.

Así mismo fue necesario aterrizar en un enfoque. Hernández, Fernández y Baptista (2010:4) en su obra Metodología de la Investigación, sostienen que todo trabajo de investigación se sustenta en dos enfoques principales: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo, los cuales de manera conjunta forman un tercer enfoque: El enfoque mixto.

Según Grinnell (1997) los dos enfoques en términos generales utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a. Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b. Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c. Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d. Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

Sin embargo, aunque ambos enfoques comparten esas etapas generales, cada uno tiene sus propias características.

El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población

El enfoque cualitativo, por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis (Grinnell, 1997). Con



frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido.

Finalmente, la alternativa metodológica que sustentará la recolección de datos y demás información pertinente será el enfoque mixto pues esta investigación requiere utilizar desde la descripción cualitativa hasta el análisis cuantitativo. En este sentido, la apreciación mixta desde Grinnell permite ver las cualidades de cada enfoque y la forma en la que se visualiza y se reconstruye las distintas características inherentes para la investigación desde el plano investigativo.

Con respecto al tipo de investigación, Lewin (1946) definió a la investigación-acción como “una forma de cuestionamiento auto reflexivo llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo”.

### 3.2 Etapas de la investigación

La Investigación-Acción propuesta para este proyecto, se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos, que varía de acuerdo a la complejidad de la problemática. Sus principales fases son:

#### 3.2.1 Problematización.

En esta fase se estableció el problema de investigación encontrado desde las diversas prácticas e intervenciones en el que la mayoría de estudiantes demostraban y expresaban su poco interés por el inglés a lo que se relaciona en gran medida la poca intensidad horaria y bajo manejo del inglés en sus clases por razones como: el poco uso de esta lengua desarrollando escucha y habla; Además, el manejo y énfasis de otras áreas para la preparación a futuro de pruebas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional dejan a un lado el trabajo del inglés, principalmente en el grado 5° de la Sede Central de la Institución Educativa



Normal Superior Florencia. Aunque los estudiantes tienen una maestra asignada para el manejo de esta área, la mayoría manifestaba apatía y poco interés por esta lengua con expresiones de odio, aburrimiento y no comprensión del idioma inglés. Por lo tanto, esta lectura desde nuestras prácticas permitió percibir que la mayoría de los estudiantes del grado presentan barreras mentales que les impide comprender, disfrutar y usar el inglés, a excepción de 3 estudiantes quienes refuerzan esta lengua desde la participación en academias. Por lo tanto, se formuló la pregunta científica: ¿Cuál es la valoración del área y de los procesos de aprendizaje del inglés de los estudiantes del grado 5-01?, con el fin de conocer la valoración de los estudiantes con relación al proceso de enseñanza del inglés, para ello, se planteó como tarea de investigación un ejercicio de observación e indagación mediante la técnica de encuesta a estudiantes y los debidos instrumentos como una guía de observación y un guion de encuesta (*Véase anexo 1*) debidamente diseñado para recoger la información necesaria respecto a interés y opiniones de trabajo del área. La información obtenida fue tabulada y organizada por criterios en una matriz: 3 columnas y 7 filas organizaron la información recogida, las columnas están compuestas por: criterios, respuestas y/o propuestas y finalmente la interpretación de la información. En relación a las filas se anexó los 7 criterios/ preguntas de la encuesta. Como resultado de esta fase se obtuvo la consolidación de este proyecto para la intervención del área.

### 3.2.2 Diagnóstico.

Esta etapa se orientó con una pregunta científica: ¿Cuál es el nivel actual de inglés y el interés de los estudiantes de 5-01 uno por el inglés? Para ello se trazó un objetivo específico que consistió en identificar tres aspectos importantes: interés, participación y por último el desempeño de inglés como lengua extranjera de los estudiantes. Por tal motivo, se diseñó un plan de intervención diagnóstico (*Véase anexo 2*) que consistió en reconocer primero el vocabulario de su entorno (salón de clase) y temas bases como números en referencia a cantidades, los artículos y el verbo ser o estar en relación con los pronombres personales, además de evaluar su capacidad de deducción usando la gesticulación en cada una de las preguntas formuladas a este fin y así generar ese interés y participación que se espera en una clase. En este sentido, mediante la observación y la creación de una matriz de análisis e interpretación de resultados se permitió tener información precisa para luego diseñar una



propuesta de intervención que considerara las dificultades era motivar el manejo de una lengua extranjera, sin dejar a un lado los temas y niveles propuestos en el plan de estudios.

### 3.2.3 Diseño de una Propuesta de Cambio.

La propuesta de intervención abordó los problemas más significativos que se evidenciaron en el diagnóstico, esta se orientó bajo la pregunta científica: ¿Qué estrategias permiten contextualizar la enseñanza del inglés y potenciar los aprendizajes de los estudiantes del grado 5-01?, realizada con el fin de: contextualizar la enseñanza del inglés para hacer significativos los aprendizajes y desarrollar las competencias comunicativas, potenciando los aprendizajes de los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades; y además, generar interés por el inglés y en consecuencia, participación en las actividades del área. Para llegar a la formulación de esta propuesta de cambio se retomó la encuesta realizada en la fase de problematización y se hizo hincapié en un apartado en el cual los estudiantes expresaron sus opiniones y propuestas para el desarrollo de las clases de inglés. En dicho apartado los encuestados manifestaron que dramatizados, juegos y vídeos eran actividades de interés para ellos; de esta manera se consolidó la propuesta de intervención plasmada como un plan de acción que buscó desarrollar clases dinámicas, participativas y contextualizadas que permitieran ver resultados significativos al finalizar el proceso. La estrategia principal para observar estos resultados fue el dramatizado, planteando así, dos dramatizados que permitieron llevar a cabo el manejo de los temas de trabajos propuestos para cada semana durante el tercer y cuarto periodo de clase.

### 3.2.4 Aplicación de la Propuesta.

En esta etapa se llevó a cabo la aplicación de la mencionada propuesta de cambio, la cual se planteó desde el diagnóstico de las encuestas. Con el plan de acción creado se tomó el plan de estudios del grado quinto y se definieron las actividades concretas a desarrollar a lo largo de la propuesta; para esto se formuló la siguiente pregunta específica ¿Cómo desarrollar una propuesta pedagógica que permita mejorar el nivel del inglés en los estudiantes del grado 5-01? En cada una de las intervenciones se dinamizaron los procesos de aprendizajes correspondientes a los temas del plan de estudios mediante juegos, vídeos, conversaciones y deducción de estas conversaciones con ayuda de la gesticulación. Terminada cada una de las intervenciones se brindó un espacio en el cual se desarrolló un conversatorio mediado por los maestros en formación para la planificación de un dramatizado que cumple con el objetivo de aplicar los temas abordados en las clases e implementarse como una estrategia de evaluación.



Este momento de socialización de ideas llevó a los estudiantes a proponer y participar de manera voluntaria en los personajes de dicha actividad, la mediación promovió la creación y práctica de pronunciación y gesticulación de los diálogos. El proceso permitió la consolidación de dos dramatizados; en el momento que finalizó el primer dramatizado se retomó el proceso de socialización posterior a las clases para desarrollar el segundo y último dramatizado. La aplicación de estos dramatizados buscó abordar las propuestas manifestadas por los estudiantes para favorecer: el interés por el inglés sobre sus opiniones y barreras mentales; contribuir a la participación en sus clases permitiendo desarrollar espacios de opinión y expresión; y finalmente reforzando su desempeño en el manejo del inglés. Finalizada cada sesión se hacía un seguimiento el cual se plasmó en los diarios pedagógicos, registrando en estos la información relevante vista durante el proceso.

### 3.2.5 Evaluación.

En esta etapa final se evaluó el proceso de la aplicación de la propuesta de cambio, para lo cual se formuló la siguiente pregunta específica: ¿Cuáles son los resultados alcanzados con respecto a la propuesta de cambio en la enseñanza del inglés y los aprendizajes de los estudiantes del grado 5-01? En consideración a los problemas a resolver en el plan de acción se tuvo en cuenta: los dramatizados como evaluación dinámica respecto al desempeño y uso del inglés. Pese a que las participaciones demuestran un interés por el aprendizaje del inglés fue necesario conocer expresamente su opinión, por tal motivo, se rediseñó la encuesta (*Véase anexo 3*) que se estableció en la problematización en la que los estudiantes manifestaron su valoración frente al inglés antes y después de, en relación a su desempeño y gusto. Al igual que en la encuesta abordada en la primera fase esta información fue tabulada y organizada debidamente en una matriz de análisis elaborada por 8 filas y 3 columnas que incluye: criterios, respuestas y/o propuestas y finalmente la interpretación de la información recogida por cada criterio.

La realización de los diarios pedagógicos, la tabulación y el análisis de los resultados obtenidos mediante las encuestas, permitieron establecer la problematización y por consiguiente la consolidación de la propuesta de intervención que condujeron a establecer un conjunto de criterios a evaluar y llevar a cabo el interés de esta.



## CAPITULO IV RESULTADOS

Este apartado permite evidenciar los resultados obtenidos antes, durante y después de la aplicación del plan de acción de la mano de la propuesta de cambio. Por consiguiente, en el desarrollo de cada una de las fases de investigación abordadas en el proceso de intervención fue posible evidenciar y consignar diversos resultados a lo largo del mismo, mediante la ayuda de instrumentos como los diarios pedagógicos y las matrices de resultados.

### 4.1 Resultados fase de problematización.

Para conocer puntualmente los principales motivos que afectaban el desarrollo e interés en el área de inglés y su desempeño, fue necesario aplicar una encuesta. Esta encuesta, aplicada a los estudiantes, consistió en seis preguntas: cuatro de valoración personal y dos sobre propuestas para el desarrollo de las clases de inglés. Las preguntas de valoración personal daban la opción de justificar sus respuestas para así conocer los argumentos que sostenían sus declaraciones. La información recogida de estas encuestas fue organizada sobre una encuesta modificada (*Véase tabla 2*), donde se consignaba la cantidad de estudiantes que respondían a las preguntas, en este mismo sentido, las justificaciones de las preguntas se organizaron en palabras o frases claves que encerrarán la idea. Finalmente, las propuestas de los estudiantes fueron jerarquizadas desde las más mencionadas para identificar con facilidad los gustos comunes que les permitiría un mejor desempeño en las clases de inglés.

Posterior a este proceso, los resultados obtenidos fueron organizados en una matriz de análisis, la cual consiste en determinar la información encontrada en las encuestas según criterios para así tener una mirada holística sobre la problemática y establecer un diagnóstico.



Tabla 2. Resultados de encuesta diagnostica de interés y propuestas estudiantiles.

N°	CRITERIOS	RESPUESTAS/PROPUESTAS
1	Frecuencia en la práctica del inglés	Sólo en el colegio: 24
		Una hora a la semana: 4
		Entre 3 a 5 horas a la semana: 3
		Más de 5 horas a la semana: 4
		PERSONAS CON LAS QUE PRACTICAN:
		Amigos de padres: 1
		Familiares:4
		Sólo: 2
		Academia: 2
		Club de tareas: 2
2	Gusto por el inglés	Sí: 24
		No: 12
		RAZONES (Sí):
		Necesidad: 13
		Novedoso: 4
		Viajar: 4
		Laboral: 3
		(No)
		No entiendo: 7
		Aburrido: 5
3	Valoración por el inglés	Aburrido: 3
		Difícil: 14
		Fácil: 5
		Interesante: 15
		JUSTIFICACIONES NEGATIVAS:
		Complicado: 12
		No entiendo nada: 3
		No es una lengua propia: 2
		Hablar: 10
		Leer: 4
4	Habilidades más importantes en el uso del inglés	Escribir: 2
		Escuchar: 13
		Gramática: 1
		Vocabulario: 5





		Texto guía: 10
		Videos y dramatizados: 23
		Ayudas tecnológicas: 10
		Historias: 5
		Elementos representativos: 0
		Otros:10
5	Materiales para la enseñanza del inglés	RESPUESTAS COMUNES: Juegos: 3 Dibujos: 2 Pintar: 2 OTROS: Colorear Videobeam Cartelera
6	Maneras para la enseñanza del inglés	NUEVAS RESPUESTAS COMUNES: Creativamente: 5 Al aire libre: 3 Historias: 3 Libros: 3 Dramatizados: 2 Conversaciones Pacientemente Canto
7	Formas de trabajo	Actividades individuales:5 Actividades para realizar en parejas: 13 Actividades para trabajo en grupo: 29 Actividades para realizar dentro del salón de clase: 12 Actividades para realizar en casa (tareas): 8

Referente a la frecuencia en la práctica del inglés, 24 de los 38 estudiantes manifiestan que sólo hacen uso del inglés o practican el inglés en la escuela, como una obligación o crédito académico, mientras que cuatro estudiantes expresan que practican el inglés más de cinco horas a la semana con la asistencia a clubes y academias.

Las posibles causas que inciden en esta situación son: la importancia que se le da al inglés como disciplina y la capacidad socio económica de las familias. En cuanto al gusto por el inglés 24 estudiantes manifiestan que sí les gusta, mientras que 12 expresan que no. Entre las justificaciones más comunes a sus respuestas se destaca que el inglés es una necesidad, la



consideran como una disciplina novedosa, otros expresan que el manejo del inglés es importante por motivos de viajes y finalmente motivos laborales.

En relación con la valoración personal del inglés, la encuesta permitió conocer la apreciación de los estudiantes de los cuales quince estudiantes manifiestan que el inglés es interesante, 14 señalan que es una disciplina difícil, cinco, opinan que es fácil y finalmente tres estudiantes declaran aburrido el inglés. Dentro de las justificaciones negativas por el inglés destacan los criterios del inglés como complicado, no entienden nada y finalmente dos estudiantes expresaron que no es una lengua en Colombia debido a la poca familiarización de ésta en su contexto académico, familiar y social. Finalmente, es evidente que la familiarización con el inglés es muy reducida en sus contextos e incide en sus valoraciones por el idioma, gustos y hasta barreras mentales que impiden el aprendizaje del mismo.

Con respecto a las habilidades más importantes del inglés 13 y 10 estudiantes resaltan la importancia de la escucha y el habla respectivamente, mientras que siete estudiantes reparten las habilidades en la lectura, la escritura y la importancia de la gramática, cada uno en su justificación expone que esa habilidad es inherente en el correcto aprendizaje y comunicación del inglés. Las apologías descritas en la sección de justificación permitieron ver que cada estudiante fundamenta su respuesta con base a su deliberación en el manejo de una segunda lengua y aunque todas son importantes coincidimos que la necesidad de la comunicación y la genética humana resalta la importancia de la escucha y el habla como habilidades inherentes y fundamentales en la aprehensión de una lengua.

En lo que respecta a los materiales para la enseñanza del inglés, los estudiantes declaran su afinidad en el aprendizaje del inglés en el siguiente orden: 23 estudiantes desean que su aprendizaje se haga con base a vídeos y dramatizados, 20 estudiantes con base a ayudas tecnológicas y textos guías, 5 con la narración y contextualización de historias y demás estudiantes expresan su afinidad en los juegos, dibujos y manualidades. Gracias a esta apreciación, se evidencia la atención y el aprendizaje de temas mediante vídeos y ayudas tecnológicas mientras que un número más reducido expresa su gusto por trabajos que requieran el manejo directo de habilidades comunicativas. Además, entre las estrategias que los niños sugieren emplear en la enseñanza del inglés se resaltan estrategias creativas al aire libre, lectura de textos o historias del contexto y en último plano se plantea el canto y la participación en conversaciones y dramatizados. Lo anterior indica que los niños desean que la enseñanza del inglés emplee métodos creativos, innovadores, participativos en los que poco se



recurra a la escritura y se privilegie la escucha y la participación oral mediante juegos y actividades apropiadas a su nivel y edad.

Finalmente, las formas de trabajo que los niños sugieren para la aproximación del aprendizaje del inglés se destacan el trabajo en grupo sobre las actividades individuales, y a su vez que predomine el trabajo en tiempos académicos mientras que los trabajos o actividades en casa sean planteados solo en necesidad de memorizar. Lo anterior, se enfoca en la afinidad y aproximación al inglés por parte de los estudiantes mediante formas de trabajo que permitan integrarse con sus compañeros y de esta manera potenciar las habilidades comunicativas.

#### 4.2 Resultados fase de diagnóstico.

Con respecto a indagar los procesos y desempeños en el inglés para establecer actividades pertinentes para la intervención con base en plan de estudios y las propuestas de los estudiantes (vistas en la primera encuesta en la fase de problematización) fue necesario recolectar la información obtenida de la aplicación del plan de intervención didáctico el cual fue necesario para el diagnóstico y se desarrolló en dos sesiones de clases por motivos de tiempo, (*Véase anexo 2*), Este plan de intervención tuvo como finalidad identificar el nivel y desempeño de los estudiantes con relación al inglés sin necesidad de crear un formato de evaluación escrita y afianzar el manejo de las competencias comunicativas. La primera sesión consistió en preguntas personales donde como maestro, gesticulando, también debe responder las preguntas para ejemplificar usando los pronombres, el verbo ser o estar, información personal, cantidades y demás temas que permitieron responder preguntas de manera oral relacionadas a: nombres, apellidos, edad, gustos personales, pasatiempos, nombres de familiares, cantidad de familiares, lugar de residencia, etc. De igual manera, en esta primera sesión, se abordó vocabulario de su entorno académico, para conocer el vocabulario actual y el manejo de los temas básicos frente a los objetos del salón de clase.

Para la segunda sesión, se hizo hincapié en el aprendizaje del vocabulario de los objetos del salón con la ayuda de fichas bibliográficas con los respectivos nombres en inglés de los objetos para no desarticular los sonidos y la escritura, cada vez que se hacía referencia a un objeto y se acertaba en su nombre (con conocimientos previos o el manejo de los diccionarios) la ficha bibliográfica correspondiente se pegaba sobre o cerca al objeto y se hacían preguntas



en relación a este como: color, tamaño y cantidad. Cada una de las preguntas se relacionaba con el ejemplo anterior por el maestro u otro estudiante, si al que se le preguntaba no respondía con certeza. Para finalizar se estableció una actividad con penitencia a fin de evaluar lo aprendido en estas dos sesiones de clase, esta actividad llamada ‘apple, Apple, lemon’ (tingo, tingo, tango) sirviendo como selección aleatoria e imparcial para realizar nuevamente estas preguntas pero frente a la clase con un estímulo de reto, como lo era una penitencia si no lograba acertar la respuestas, penitencias como, contar los números en inglés hasta el 20, mencionar algunos objetos del salón, hacer su presentación personal, cantar cualquier canción en inglés, bailar una canción que los compañeros le canten, etc. De esta manera, se aprendió vocabulario nuevo y fue fácil conocer la capacidad de relacionar temas de manera oral.

Los resultados de este plan de intervención permitieron resaltar tanto el desempeño actual de los estudiantes en inglés como diagnosticar los problemas que impiden el desarrollo y el aprendizaje de las clases de esta área. Los problemas encontrados fueron: aprendizajes con poco sentido, es decir, conocían vocabulario, saludos y una oración que, aunque sabían a qué hacía referencia no conocían su significado en el español; desinterés por el aprendizaje del inglés; barreras mentales; y un ambiente inadecuado para la enseñanza de esta área; además de un problema que influye indirectamente en el desarrollo de las clases: los tiempos corresponden a las dos últimas horas de cada martes. Momento en el que los estudiantes ya están dispersos, con ganas de salir a sus casas y agotados de jugar en los espacios de recreo. Con relación a los tres primeros problemas encontrados y con base a la información de la encuesta de problematización fue posible confirmar la relación de las situaciones extracurriculares y la percepción del inglés que ha hecho que el manejo del inglés sea la disciplina énfasis en este proyecto investigativo.

El segundo problema, el desinterés, relacionado a la falta de ambientes adecuados para el aprendizaje y con base a la encuesta de problematización falta de acompañamiento por parte de los padres de familia en relación con el manejo o acercamiento con el inglés después de la escuela. La mayoría de los estudiantes no participaron de manera voluntaria, por lo que fue necesario, incluirlos y motivarlos a la participación, es aquí donde se destaca el tercer problema, algunos estudiantes ponen barreras mentales que impiden su aprendizaje hacia una segunda lengua mediante expresiones de odio y disgusto, y responder “no se” o “no entiendo” sin considerar la pregunta; otros manifiestan su temor y apatía hacía el reconcomiendo de una



segunda lengua por la poca familiarización y el poco uso del inglés en su contexto educativo, familiar y social.

Con referencia a los resultados obtenidos del plan de intervención se establece que el nivel en general de los estudiantes es principiante (*Véase tabla 1*), puesto que los estudiantes que participaban voluntariamente son los que asisten a academias, clubes u obtienen ayuda en casa. Los ejemplos dados por el maestro y otros estudiantes sirvieron para que los estudiantes que no participaron voluntariamente se motivaran y lo hicieran de una manera significativa sin repetir mecánicamente. Para esto, fue necesario, la vocalización y la gesticulación de las oraciones para lograr este significado en las preguntas sin hacer uso frecuente de las traducciones verbales o escritas.

#### 4.3 Resultados fase de diseño de una Propuesta de Cambio.

Gracias a la información recogida de las propuestas de los estudiantes en las encuestas con su debido análisis, la observación activa que se consignaba en los diarios pedagógicos y la información recogida del plan de intervención diagnóstico para conocer el interés y el desempeño en el área, fue posible consolidar y aplicar el plan de acción de la mano con los temas propuestos del plan de estudios del grado quinto, este plan de acción enmarca los problemas claves (como: desinterés, conocimientos carentes de sentido, comprensión auditiva y pronunciación) para tratarlos mediante aspectos a trabajar, las actividades a desarrollar, las estrategias mediante las cuales se desarrollan las actividades y los recursos, para lograr la transformación fue necesario romper esas barreras mentales que impiden disfrutar del inglés y finalmente mejorar el desempeño y potenciar las habilidades comunicativas.

Establecido el dramatizado como estrategia para aplicar y evaluar de manera significativa los conocimientos que aprendían durante cada clase en la constante producción desde saberes para ser partícipes en el diseño de los dramatizados. Aunque los espacios de intervención se remitían a las dos últimas horas y, además, los dos últimos periodos de la jornada académica generando ambientes de indisciplina y poca atención, fue necesario aplicar una forma de clase que permitiera, abordar el tema, permitir la producción de saberes con base a estos temas y diseñar los dramatizados en los cuales ellos aplicarían todo lo aprendido. Por lo tanto, el manejo de clases didácticas incluyendo juegos, vídeos y actividades grupales que respondieran



a las necesidades planteadas en el plan de acción, fue adecuado para: primeramente, incluir a los estudiantes que se sentían ajenos al inglés; segundo, abordar los temas planteados en el plan de estudios como están plasmados, de una manera significativa y contextualizada en sus clases y para esto se tuvo en cuenta la inclusión de todos los estudiantes, sus ideas y sus estilos de aprendizaje, además, el diseño de actividades y juegos que permitieran aprender, disfrutar y producir constantemente oraciones contextualizadas con base en los temas abordados y el vocabulario de su contexto; y finalmente, dedicar la última hora de cada clase para el diseño de los diálogos del dramatizado.

Como ejemplo de este plan de acción, el primer dramatizado fue focalizado en las profesiones, el verbo ser o estar y el presente continuo. Se planificaban clases que permitiera el manejo del tema relacionando el vocabulario con ejemplos contextualizados en el mismo salón de clase y con los mismos estudiantes, posterior a la introducción del tema, mediante juegos, como dos dados didácticos, de los cuales uno establecía el tipo de oración (afirmativa, negativa e interrogativa) mientras que el otro establecía el pronombre personal que debía usar, de esta y otras actividades, cada clase, los estudiantes estaban constantemente producción de oraciones con base a los temas abordados y que les permitiera aportar al finalizar la clase, en el diseño de los dramatizados y en ese mismo sentido, irse apropiando de manera significativa de su rol y personaje para la dramatización.

El interés por parte de los estudiantes a la hora de aportar para el dramatizado, permitió un mejor desempeño y manejo de las clases, puesto que de éstas dependían los aspectos a aportar en el diseño del dramatizado. Estos espacios generaron ambientes de apropiación de un área por la que inicialmente sentían apatía y aburrimiento, generando emoción y sentimiento de influencia en sus clases, ambientes en los que no se sentían forzados a aprender para responder a un examen y en ese mismo sentido hacer esta área interesante. El proceso de mediación fue elemental en la selección y consolidación de personajes, escenas y diálogos, además de la explicación de los temas y el desarrollo de las clases, todo esto, para aprovechar y mostrar el espacio de inglés como un tiempo para opinar, participar y crear sus clases, sentirse cómodos y aprender de manera significativa.

De esta manera fue posible y con mejores resultados el diseño del segundo dramatizado y el diseño de las actividades con base a los temas del plan de estudios. El segundo dramatizado fue centrado en el cuento de Blanca Nieves y los siete enanitos con temas como: las rutinas diarias, los saludos y las acciones, además del empoderamiento de las competencias



comunicativas que iban mejorando en el transcurso de las clases y en ese sentido, la capacidad para expresarse y gesticular los diálogos y oraciones, producto de las actividades con relación a los temas de cada clase.

#### 4.4 Resultados fase de aplicación de la propuesta.

Al establecer los espacios para la aplicación de esta propuesta y por consiguiente desarrollar el dramatizado como resultado de las clases, se encontró un problema con relación a los tiempos. Por diversas razones, algunos espacios de inglés en el horario de clase se perdieron y por tal motivo, fue necesario conciliar con los maestros de otras áreas para mover fechas y consensuar espacios para llevar a cabo los dos dramatizados. En ambos dramatizados se buscó abordar los resultados de la producción constante de oraciones cargadas de sentido desde los nuevos saberes, lo que evidenció un dominio de los temas trabajados en las clases de manera significativa. Los temas abordados fueron acordes a la idea central y temática de cada dramatizado, permitiendo a los estudiantes un desarrollar el dramatizado de manera más natural que el de simplemente apropiarse de un rol y aprenderse un diálogo de memoria.

Fueron siete las clases en las que se buscó atender las principales necesidades y, además, atenderlas teniendo en cuenta las propuestas de los estudiantes con relación a sus gustos e intereses en el aprendizaje del inglés (encuesta de problematización y plan de acción), en cada clase se buscó atender mínimamente un problema de la mano con los temas propuestos en el plan de estudios del grado quinto, desarrollando los temas de manera sencilla enfatizando en actividades didácticas de comprensión y producción para que finalizando clase nos pudiéramos centrar en la recopilación de ideas y aportes para el diseño de los dramatizados.

El vocabulario frente a las ocupaciones, verbo ser o estar y el presente continuo, abordados en las 5 primeras clases de la propuesta más las clases anteriores, en las cuales ya se había empezado a hacer una introducción en el diseño y reparto de roles para el dramatizado, permitió establecer este primer dramatizado que consistió en una serie de diálogos cortos, gesticulados, sobre diversas ocupaciones en un hospital con la participación de 33 estudiantes. Cabe aclarar que el manejo de los temas y la clase se abordada hasta aproximadamente las once de la mañana, es decir, una, de dos horas por semana, mientras que la preparación de los dramatizados se realizaba en el resto de tiempo. La primera clase se focalizó en la



comprensión oral con una canción en vídeo del verbo ser o estar y el presente continuo, donde se expresaban diversas acciones y conjugaciones del verbo. Como parte de producción de esta clase, los estudiantes respondían de manera oral a preguntas con base al vídeo sobre las acciones que desarrollaban los personajes, primeramente, respondían con sí o no y finalmente organizaron las oraciones dadas, conjugando adecuadamente el verbo ser o estar y los pronombres personales. Para la segunda clase, aprovechando la distribución del grupo en 4 filas bajo la norma de oro: “escucha activa”, se nombró cada fila como un grupo para que, de cada fila, un delegado hiciese la mímica de una profesión que se le asignaría en secreto, realizando una pregunta con una acción que no correspondiese con la gesticulada para que los grupos que organizaran las oraciones en segunda y tercera persona ganaran un punto, el grupo con más puntos ganaban dulces extras al finalizar la clase.

La tercera y cuarta clase fue desarrollada como un espacio dedicado al ensayo de lo que se llevaba diseñado en el dramatizado y de igual manera introducir el vocabulario del cuento Blanca Nieves y los siete enanitos mediante un vídeo cuento subtítulo para niños y empezar el diseño del dramatizado con los estudiantes que no participaron y cuya intervención para el primer dramatizado era muy corta. La quinta clase después de un corto repaso oral del presente continuo evaluó la producción escrita en fichas didácticas que señalaban qué tipo de oración (positiva, negativa o interrogativa) debían crear. Además, de los conocimientos aprendidos, con ayuda de pedazos de papel que contenían acciones y dados didácticos que permitieron producir oraciones bajo las condiciones señaladas por el dado, ejemplo: uno de los dados señalaba un pronombre personal y el otro, el tipo de oración. El desarrollo del dramatizado se llevó a cabo en otra hora debido a una situación emergente que suspendió ese día de clases.

Para la sexta clase, se introdujo un tema nuevo, las rutinas diarias, para producir de forma escrita oraciones que describan sus rutinas diarias junto con la hora, seguidamente, se escuchó una canción para detectar las distintas rutinas para finalmente, de la mano con este tema relacionarlo con el video cuento de Blanca Nieves, imaginando y creando oraciones con los personajes del cuento. La séptima y última clase, se focalizó en la enseñanza de las preposiciones de lugar, luego de compartir y buscar los significados de las 8 principales preposiciones, se realizó un trabajo de reconocimiento sobre dos fotocopias en las que ellos debían describir la posición de cierto objeto con relación a otros y finalmente, se realizaron preguntas contextualizadas de la posición de un estudiante con relación a otros en frente de la





clase para fortalecer las habilidades comunicativas y aplicar esos conocimientos en un contexto real. Estos dos temas más el vocabulario, se incluyeron en la creación del segundo dramatizado de Blanca Nieves en la que participaron 12 estudiantes, en el desarrollo de diálogos secuenciales para formar la historia.

En relación a los espacios para el desarrollo de los dramatizados eran aproximadamente una hora de clase para abordar los temas en el diseño de los dramatizados. Cabe aclarar que, estos espacios de socialización llevaron a los estudiantes a proponer y participar de manera voluntaria en estos personajes, además la mediación como maestro en el apoyo de la creación, pronunciación y gesticulación de las escenas y diálogos para finalmente consolidar dos dramatizados en el transcurso de todas las 7 intervenciones. Debido a problemas de tiempo, actividades institucionales y demás, fue necesario hablar con maestro de otras áreas para fijar fechas y horas distintas a los espacios de inglés para las prácticas y finalmente llevar a cabo los dramatizados. Durante el dramatizado fue enfocado en las ocupaciones en un hospital como escenario que se desarrolló el viernes 3 de noviembre en las dos últimas horas en el que notamos problemas de indisciplina, antes y después de la dramatización. Nos tomó más tiempo del esperado poder organizar los estudiantes que se distraían con facilidad con los diferentes espacios para las escenas: la máquina de coser, la estufa, la ambulancia, la camilla y demás espacios. En repetidas ocasiones debimos llamar la atención para que mínimamente hablaran en voz baja. Una vez logramos la organización del grupo, aproximadamente, las 10 primeras escenas de práctica, fueron desarrolladas con la atención del grupo completo, pero luego, sólo 14 estudiantes querían escuchar a sus compañeros en el resto de las escenas.

Se procuró involucrar a cada uno de los estudiantes en las aclaraciones del verbo ser o estar y la pluralidad, es decir, usar adecuadamente el verbo ser o estar dependiendo las personas a las que se hicieran referencia en la oración. Si bien la minoría no se notaban interesados empezando la actividad, queríamos que todos los estudiantes estuvieran al tanto, pues manifestaron durante el tiempo que los he acompañado que querían cambiar de espacios de trabajo y realizar actividades distintas y el dramatizado fue una de las propuestas manifestadas en la encuesta abordada en la primera fase del trabajo. Sin embargo, hay que destacar el compromiso y dedicación en cada una de las escenas, mostrando interés en su desarrollo y además el dominio de los temas abordados en las clases. Luego del primer resultado, se continuó con el mismo proceso para el diseño de un segundo dramatizado que involucró a los estudiantes que no participaron en el primer dramatizado o en su defecto, su participación en



el primer dramatizado fue mínima. Con un total de 12 estudiantes que se prepararon y ayudaron al diseño de este segundo dramatizado se logró desarrollar igualmente otro día al previsto en los espacios de inglés, este dramatizado se ejecutó el jueves 30 de noviembre en la primera hora de clase. Aunque se esperaba realizar un ensayo no se llevó a cabo por solicitud de los padres de familia quienes manifestaron compromisos laborales, sin embargo, el dramatizado mostró excelentes resultados del trabajo, así mismo, la disciplina y atención de los demás estudiantes fue ventajosa para su desarrollo. Los diálogos creados para este dramatizado fueron más largos debido a los pocos personajes y permitieron ver de manera más puntual su desempeño y manejo de los temas e igualmente, la expresión corporal como aspecto relevante de los dramatizados. El dramatizado se desarrolló y obtuvo toda la atención de los demás estudiantes, mostrando los resultados de los temas abordados de la rutina diaria y las preposiciones de lugar, que se desarrollaron igualmente con ayuda de vídeos, juegos y fichas didácticas durante las primeras horas de cada clase en la explicación y apropiación de los temas.

#### 4.5 Resultados fase de evaluación.

Para resaltar los resultados de la fase de evaluación fue necesario volver a los diarios de clases, en los cuales se evidencia una mejoría significativa en el interés, la participación y la actitud frente a las clases de inglés, así como el diseño de una encuesta donde los estudiantes expresaran su opinión y su percepción frente al inglés después del proceso.

Con relación a los resultados obtenidos en el primer dramatizado y los obtenidos en el segundo fueron distintos en algunos aspectos tales como: la extensión y complejidad de las oraciones, la expresión corporal en las gesticulaciones de los diálogos y el interés de los estudiantes que observaban. Sin embargo, en general, ambos dramatizados presentaron connotaciones importantes y permitió que los espectadores reconocieran el significado de los diálogos mediante la gesticulación. El segundo dramatizado, representando el cuento de 'Blanca Nieves y los siete enanos', ayudó a que los niños con base a este cuento presentado en vídeo en dos de las intervenciones, usaran los temas abordados durante el cuarto periodo para diseñar de manera mediada los diálogos de los personajes, además presentó mejores resultados en referencia al interés, pero el diseño del primer dramatizado permitió observar de manera



puntual sus habilidades para crear y usar los temas abordados de manera espontánea. Cada dramatizado fue grabado para establecer estos cambios relacionados al interés, de igual manera mencionados e interpretados en los diarios pedagógicos.

A pesar de que el diseño y la participación en estos dramatizados demuestran un interés por el aprendizaje del inglés, conocer de manera precisa su valoración y gusto por el inglés exigió rediseñar la encuesta usada en la problematización en la que manifestaron su valoración frente al inglés antes y después de, en relación a su desempeño y gusto, posteriormente se tabuló y organizó debidamente en una matriz de análisis con las preguntas formuladas en la misma. De igual manera, consistió en tres columnas, compuesta por el número de pregunta, el criterio y la respuesta e interpretación; y 8 filas en las que se encontraban cada uno de los criterios a evaluar relacionados a: su opinión antes de participa en el proceso, cambios en su valoración por el inglés, valoración actual del inglés, mención de lo que más le ha gustado de las clases, la estimación de su rendimiento, mención de los resultados que tuvieron, un consejo que le darían a los estudiantes que tienen una concepción negativa frente al inglés y finalmente un espacio donde manifestaran sus sugerencias y comentarios. (Véase tabla 3)

Tabla 3. Resultado de encuesta de cierre.

N°	CRITERIOS	RESPUESTAS/PROPUESTAS
1	Opinión sobre el inglés antes de participar en el proceso	Aburrido: 21
		Difícil de comprender: 8
		Estudiantes que desviaron las respuestas: 6
		Siempre me ha gustado el inglés: 2
2	Cambio en la valoración por el inglés	Sí:34
		RAZONES:
		Ahora me gusta el inglés: 4
		Me gusta más el inglés porque son divertidas las clases: 15
		Aprendo con los dramatizados: 3
		Importante para mi futuro: 2
		No: 2
		Siempre me ha parecido interesante el inglés: 1
Siempre me ha gustado el inglés: 1		
3	Valoración actual por el inglés	Aburrido:
		Difícil: 2



---

	Fácil: 14
	Interesante: 24
	RAZONES:
	Fácil y necesario: 6
	Muy diferente a nuestra lengua: 3
	Muchas cosas por aprender: 11
	Porque nos enseñaron de manera fácil y divertida: 10
<hr/>	
4	Qué ha gustado de las clases
	Actividades: 9
	Explicaciones claras: 9
	Dramatizados: 16
	La paciencia y la manera en que nos enseñan: 2
<hr/>	
5	Estimación de su rendimiento en el área de inglés en el pasado si hubiesen tenido esta nueva perspectiva
	Muy bien: 21
	Bien: 12
	Regular: 2
	RAZONES:
	Porque ya me gusta y manejo mejor el inglés: 2
	No esta segur@: 2
	No entiendo con facilidad: 3
<hr/>	
6	Estimación de resultados positivos en el proceso personal como estudiantes
	Sí: 37
	No:
	RAZONES:
	Mejores resultados en inglés: 21
	Estudiantes que desviaron las respuestas: 1
	Sin justificar: 4
<hr/>	
7	Consejo a los estudiantes que tienen opinión negativa frente al inglés
	No es tan aburrido como parece: 5
	Prestar atención porque es divertido y fácil: 13
	Practicar: 5
	Que es interesante: 7
	Que pueden necesitar del inglés en el futuro: 7
<hr/>	
8	Sugerencias y comentarios
	Aprendan más idiomas para que enseñen: 1
	Más juegos para aprender: 4
	Ahora me gusta el inglés: 3
	Que nos sigan enseñando: 2
	Sigan así: 2
	Agradecimientos: 3
	Sin comentarios y/o sugerencias: 22



En relación con su opinión sobre el inglés antes de ser partes del proceso, un total de 21 estudiantes de 37 expresan que el inglés les parecía aburrido y difícil de comprender y 8 de ellos manifiestan que es porque no les explicaban bien y les hacían escribir mucho. Dos estudiantes expresan que siempre les ha gustado el inglés y otros 6 desviaron la respuesta de la pregunta y la relacionaron con este proceso como maestros en formación. Referente a su nueva valoración hacia el inglés, 34 de los 37 estudiantes manifiestan que su valoración cambió, expresan ahora su gusto por el inglés y la importancia de esta área y las razones más comunes son por la practicidad y facilidad de las clases, además divertidas gracias a los juegos, actividades y los dramatizados. 3 estudiantes por el contrario expresan que su valoración por el inglés no cambió argumentando que siempre les ha gustado y parecido interesante el inglés.

Con respecto a su valoración por el inglés, en las opciones dadas en la encuesta, 24 estudiantes marcaron ‘interesante’ expresando que es divertido aprender mientras juegan o hacen actividades, mencionan que es interesante porque pocos colombianos hablan inglés y porque pueden hablar en un futuro con personas de otras nacionalidades. 14 estudiantes declaran que ahora el inglés les parece fácil y el argumento en común es que las clases fueron distintas y muy entendibles. Seguidamente, 2 estudiantes marcaron que es el inglés es difícil debido a que tiene muchas diferencias al castellano y finalmente ningún estudiante dio su apreciación por el inglés como aburrida. En cuanto a manifestar qué les ha gustado de las clases de inglés durante el proceso, han mencionado en orden decreciente las siguientes opiniones: los dramatizados, la paciencia y la manera de enseñar, las actividades y juegos, que hacemos uso del inglés en el aula, los vídeos, los temas en sí y finalmente pero no menos importante en esta mención, las encuestas que les permiten a ellos expresar sus opiniones.

Realizamos una pregunta donde ellos expresaran cómo les hubiese ido desde el principio de año si tuvieran esta nueva opinión respecto al inglés, de los 37 estudiantes, sólo uno desvió la respuesta enfatizando en mi proceso como maestro en formación, 2 estudiantes manifestaron que les hubiese ido regular, pues, aunque le pareció divertido consideran que es difícil, 2 estudiantes expresan que no están seguros y los demás estudiantes, es decir, 21, expresan que les hubiese ido muy bien y los últimos 12 estudiantes bien. Con respecto a la estimación de resultados positivos durante y finalizado el proceso como partícipes del mismo, los 37 estudiantes seleccionaron la opción sí, 4 no justificaron sus respuestas mientras que 21



tuvieron en común el hablar sobre sus resultados, comprensión del inglés y nuevos aprendizajes como principal resultado de nuestras intervenciones; solo un estudiante desvió el sentido de la pregunta.

Como séptimo punto a responder en la encuesta, preguntamos qué consejo darían ellos a otros estudiantes que tengan concepciones negativas frente al inglés, 30 estudiantes manifestaron que les dirían que no es tan aburrido como parece, que es interesante y que presten atención ya que es divertido y finalmente que su desempeño puede radicar en la falta de práctica. 7 estudiantes además manifestaron que deberían estudiarlo pues es necesario para el futuro. Y finalmente cerramos la encuesta con un espacio de sugerencias y comentarios de manera libre y personal, en el que 22 estudiantes no presentaron ningún comentario o sugerencia, dentro de los comentarios que obtuvimos encontramos agradecimientos, ánimos, manifestaciones de que ahora les gusta el inglés y finalmente dos comentarios expresando que quieren que siga enseñando inglés e inclusive la iniciativa de aprender más idiomas para enseñarles. Después, pero no menos importante encontramos 4 sugerencias que expresan que deberíamos realizar más juegos para que sea mucho más divertido aprender.

Los resultados obtenidos en esta fase y el proceso de observación de las clases expresan los cambios significativos con relación al interés por y percepción del inglés, que en ese mismo sentido permitió cambios importantes en el nivel y el manejo de las competencias comunicativas del área. En relación con el interés, la comparación de las tablas 1 y 2 permite definir por parte de los estudiantes una percepción diferente, más agradable e inclusiva, donde expresan puntualmente su percepción antes y después del proceso y se establece que el ser partes del proceso y diseño de sus clases resignificó su interés por el inglés, despojándose de las barreras mentales que impedían un buen desempeño en el área. Además, la actitud y disposición por el inglés tuvo cambios positivos a lo largo de cada una de las clases, permitiendo intervenciones más agradables en las cuales fue notorio el interés en la participación de los dramatizados y las diferentes actividades.

En la encuesta de cierre (tabla 2), los estudiantes asumen el dramatizado como la actividad que más les ha gustado. El proceso llevado para la creación de cada uno de los guiones en los cuales ellos participaban con sus opiniones fue importante para que vieran el área de inglés como un espacio de comunicación y aplicación de los conocimientos que iban aprendiendo y no solo un espacio de aprender para contestar evaluaciones. De igual manera, en esta encuesta de cierre, las respuestas dadas en los consejos que ellos darían a los niños y niñas que ven de



forma negativa el inglés, se evidencia el cambio de mentalidad que han tenido con la participación del proyecto en inglés.



## CONCLUSIONES

Al terminar el presente trabajo de investigación, interesante en su desarrollo, surgen nuevas incógnitas que apasionan a cualquier investigador para proseguir en la puesta en práctica de los resultados de una enseñanza participativa. Este trabajo nos invita a estudiar la aplicación de estrategias mediadas y de carácter participativa que en cualquier sistema educativo promueve a que los estudiantes aporten en su proceso con sugerencias y propuestas que permiten clases amenas y dinámicas, en especial a los maestros en formación que deseen trabajar puntualmente en la enseñanza del inglés.

Se concluye que, los estudiantes disfrutaban en mejor medida las clases en las cuales ellos han sido partícipes del diseño y esa participación es tomada como importante en el desarrollo. Además, el interés es el primer factor a trabajar para la enseñanza de una nueva lengua, pues las barreras mentales que crean los estudiantes frente a disciplinas descontextualizadas y pocos trabajos hacen que el desarrollo de las clases y el desempeño en las mismas sea estropeado o mal direccionado.

Los hallazgos observados fueron consignados en la descripción, interpretación y reflexión de los diarios pedagógicos como evidencia clave del proceso. Así mismo, los usos de matrices de análisis para las encuestas permitieron resaltar los resultados positivos obtenidos como el cambio en su percepción por el inglés, el interés y la participación en las clases y actividades, el manejo de las habilidades comunicativas en una nueva lengua y el desempeño general en el área.

La percepción y valoración hacia el inglés cambió radicalmente al finalizar la aplicación de la propuesta rompiendo barreras mentales que impedían a los estudiantes disfrutar y aprender el inglés como una nueva lengua, esto gracias a la inclusión de los estudiantes en el diseño de las actividades que se desarrollarían a futuro, permitiendo ese interés para prepararse y participar para mostrar sus capacidades. Otro factor importante, para cambiar la percepción del inglés y mejorar sus habilidades comunicativas, fue la constante producción oral y escrita de oraciones en cada una de las clases con los temas abordados en ellas y de esta manera permitirles que aportaran de manera concisa a los diálogos de los dramatizados que ellos mismos interpretaron. Es importante resaltar que el manejo de los temas sobre los que los estudiantes producían, eran abordados de manera didáctica enfocado en el aprendizaje significativo, contextualizando los temas y llevándolos a cabo mediante juegos como: fichas





bibliográficas, dados didácticos y juegos de equipo que permitieran compartir y reforzar los conocimientos entre ellos, recalcando la participación de todos los integrantes y no solo de un capitán o delegado. También, el manejo de vídeos e imágenes en fichas permitió focalizar su concentración para relacionar las acciones presentadas con los mismos audios del vídeo y lo vocalizado. Finalmente, el uso de la gesticulación en cada una las órdenes y temas a trabajar evitó la traducción, al igual que, la gesticulación por los estudiantes en las actividades relacionadas a expresión oral.

Por consiguiente, el manejo didáctico de las clases de inglés que permiten la inclusión de opiniones, el desarrollo de juegos y actividades que requieren producción con relación a los temas abordados mejoran el interés y el desempeño general en el área.



## RECOMENDACIONES

Dentro de un proyecto tan puntual e influyente como lo es este, siempre se desea que haya una mejora continua del mismo, por lo tanto, se recomienda a futuros estudiantes que tengan interés en el proyecto, el acabado de estrategias más integradoras y en lo posible inclusivas que permita la participación de los distintos talentos y habilidades de los estudiantes desde sus zonas de desarrollo próximo, teniendo en cuenta la mediación en un proceso desarrollo efectivo y desarrollo potencial.

Otra recomendación sería incluir más modelos significativos e investigativos en el contexto que permita que este trabajo adaptación a las necesidades de una mayor variedad de estudiantes en distintos ambientes. Brindar a los estudiantes un mejor aprendizaje ante una lengua que requiere de un gran recorrido para que sea reconocida como una segunda lengua como lo puede ser el castellano para estudiantes pertenecientes a distintos grupos étnicos.

Finalmente, una importante recomendación para el seguimiento de un proyecto enfocado en la didáctica de esta disciplina es desarrollar una investigación comparativa que permita ver el diagnóstico y resultados de más de dos grupos donde se evidencie la importancia de un trabajo didáctico que busque una transformación y tratar las necesidades de cada grupo.



## BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1, 1-10.
- Chadwick, C. B. (2001). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 31(4).
- Europeo, M. C. (1924). CONCEJO DE '1'.
- Madrazo, C. N. (2012). El pensamiento sistémico en la asesoría intercultural. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (6), 140-143.
- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2) lengua extranjera (LE): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje.
- Martinet, A. (1972). Elementos de lingüística general (Vol. 68). Madrid: Gredos.
- Martínez, F. R. (1997). El proceso de enseñanza/aprendizaje en la situación educativa. Ariel.
- O'Shanahan, I., Siegel, L. S., Jiménez, J. E., & Mazabel, S. (2015). Analizando procesos cognitivos y de escritura en niños hispano-parlantes que aprenden inglés como segunda lengua y niños canadienses de habla inglesa. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1).
- Robles, O. D. C. V. (1996). Escuela y lengua escrita: competencias comunicativas que se actualizan en el aula de clase. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Valencia, L. A. T., & Alfonso, L. (2007). Tendencias de la pedagogía en Colombia. Universidad de Caldas.
- Vargas, A., Tejada, H., & Colmenares, S. (2011). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés): una lectura crítica. *Lenguaje*, 36(1).



## ANEXOS

### Anexo 1: *Diagnóstico de interés e inclinación hacia el inglés*

#### **DIAGNÓSTICO DE INTERÉS E INCLINACIÓN HACIA EL INGLÉS**

OBJETIVO: Identificar el interés y las opiniones referentes a las clases de inglés.

NOMBRE COMPLETO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Lee atentamente y responde cada pregunta de la manera más completa y precisa posible.

1. Cada cuánto practicas o haces uso del inglés.

Sólo en el colegio \_\_\_\_\_ Una hora a la semana \_\_\_\_\_ Entre 3 a 5 horas a la semana \_\_\_\_\_

Más de 5 horas a la semana \_\_\_\_\_

¿Con quién practica inglés o quién le enseña inglés? ¿en dónde?

---

---

---

---

2. ¿Le gusta el inglés? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

3. Aprender el idioma inglés le parece... Justifique su respuesta

Aburrido \_\_\_\_\_ Difícil \_\_\_\_\_ Fácil \_\_\_\_\_ Interesante \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---



4. En su opinión, ¿Qué es más importante aprender en la clase de inglés? Justifique su respuesta.

Hablar \_\_\_\_\_ Leer \_\_\_\_\_ Escribir \_\_\_\_\_ Escuchar \_\_\_\_\_ Vocabulario \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

5. ¿Qué tipo de materiales espera usted que sean utilizados para el desarrollo de las clases de inglés y de qué manera le gustaría que se desarrollaran las clases de inglés?

---

---

---

---

6. ¿De qué manera le gustaría trabajar durante las clases de inglés? Puede marcar las opciones que considere.

Actividades individuales \_\_\_\_\_

Actividades para realizar en parejas \_\_\_\_\_

Actividades para trabajo en grupo \_\_\_\_\_

Actividades didácticas para realizar dentro del salón de clase \_\_\_\_\_

Actividades para realizar en casa (tareas) \_\_\_\_\_

Expresa de que otras maneras le gustaría que le aprendiera el inglés

---

---

---



Anexo 2: Plan de intervención para diagnóstico

**PROBLEMA:** ¿Cómo conocer el desempeño y el interés actual del inglés en los estudiantes del grado 5°01?

TITULO	INGLES EN CONTEXTO
<b>OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD</b>	Identificar el nivel actual del manejo del inglés en los estudiantes de 5°01
<b>DESEMPEÑOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responde a preguntas personales haciendo uso del inglés.</li> <li>• Recuerda información simple en inglés sobre su contexto como: objetos del salón, cantidades, colores y tamaños.</li> <li>• Participa activamente durante el desarrollo de la clase.</li> </ul>
<b>INICIO</b>	<p>Explicaré a los estudiantes la importancia del manejo del inglés y el proceso enseñanza- aprendizaje que se llevara a cabo con ellos.</p> <p>Seguidamente, escogeremos niños al azar y les haremos algunas preguntas personales como:</p> <p>What's your name?</p> <p>What's your last name?</p> <p>What's your mother's name?</p> <p>What's your father's name?</p> <p>How many brothers do you have?</p> <p>How old are you?</p> <p>Where do you live?</p> <p>What's your favorite color?</p> <p>What's your favorite animal?</p> <p>What do you like to do?</p> <p>En caso de los niños presenten duda ante alguna respuesta, responderé como si las preguntas fuesen dirigidas hacia mí para que ellos se afiancen y sepan el sentido de la misma.</p>



<p><b>DESARROLLO</b></p>	<p>Con la ayuda de fichas didácticas se preguntará sobre objetos del salón de clase, esta sección de preguntas se hará de manera abierta y voluntaria a fin de que el estudiante que sepa la respuesta la pueda decir, de manera en que cada vez que se pregunte por un objeto, pegaremos una ficha sobre el objeto con su respectivo nombre en inglés, los objetos a manejar serán los siguientes:</p> <p>Fan, Wall, door, board, market, desk, chair, Window, bag, color, pen, pencil, pencil case, locker, picture, bulb, book, notebook, primer, pants, shirt, watch, computer.</p> <p>En caso de que ningún niño de con la respuesta procederemos a ayudar dándole distintos nombres al objeto para que lo recuerden en caso de haberlo olvidado, por ejemplo, señalando la ventana decimos: is that a computer, a chair or is that a window? Estas suposiciones se harán pausadas para que los estudiantes tengan la oportunidad de decir sí o no a la pregunta.</p> <p>Las fichas que se han puesto sobre inmuebles y mobiliarios del salón de clase se dejarán pegados para que los estudiantes todos los días puedan ver la palabra de estos objetos en inglés.</p>
<p><b>FINALIZACIÓN</b></p>	<p>Finalmente, luego de preguntar el nombre de estos objetos, se procederá a preguntar por sus colores, cantidades y tamaños de dichos objetos, algunas de las preguntas sobre objetos serán estas:</p> <p>What color is this/that? How many books are they? What size is the window?</p> <p>De la misma manera como se apoyó las preguntas de los objetos se hará con cada una de estas preguntas:</p> <p>Is this blue, red or yellow? E igualmente se hará de forma pausada las posibles respuestas para que respondan sí o no.</p> <p>Let's count the books. One, two, three, four, five, six... there are six books.</p> <p>This window is small, big or average size?</p>



Anexo 3: Encuesta de cierre (resultados)

**DIAGNÓSTICO DE INTERÉS Y ACTITUD HACIA EL INGLÉS**

OBJETIVO: Identificar el interés y las opiniones referentes al inglés en el grado 501 después de las intervenciones del proyecto 'inglés en contexto'.

NOMBRE COMPLETO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Lea atentamente, marque con una **X** y responda cada pregunta de la manera más completa y precisa posible.

1. Qué opinabas del inglés antes de la intervención de tus nuevos maestros?

---

---

2. Selección única. ¿Tu perspectiva referente a tu gusto por el inglés cambió? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Por qué?

---

---

3. Selección múltiple. Aprender el idioma inglés ahora, te parece:

Aburrido \_\_\_\_\_ Difícil \_\_\_\_\_ Fácil \_\_\_\_\_ Interesante \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

4. ¿Qué es lo que más te ha gustado en las clases de inglés?

---

---

5. ¿Cómo consideras qué habría sido tu desempeño en esta área, si tuvieras esta nueva perspectiva?

---

---





6. Selección única. ¿Observaste resultados positivos durante este proceso? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

---

---

7. ¿Qué le dirías a los otros estudiantes que consideran aburrido u otra opinión negativa frente al inglés?

---

---

Sugerencias y comentarios:

---

---

---



## EVIDENCIAS

1er resultado/dramatizado. Las ocupaciones y sus respectivas escenas.











2do dramatizado. Fairy Tail: “Snow White and the seven dwarfs” y sus respectivas escenas.





