

1-1-2007

## **Material de apoyo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en 4 y 5 de educación básica primaria (Libro de ejercicios)**

Rodolfo Gómez Sua  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas)

---

### **Citación recomendada**

Gómez Sua, R. (2007). Material de apoyo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en 4 y 5 de educación básica primaria (Libro de ejercicios). Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/65](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/65)

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

**MATERIAL DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLES COMO LENGUA  
EXTRANJERA EN 4 Y 5 DE EDUCACION BASICA PRIMARIA  
(Libro de Ejercicios)**

**RODOLFO GOMEZ SUA**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLES Y FRANCES  
BOGOTÁ OCTUBRE DE 2007**

**MATERIAL DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA  
EXTRANJERA EN 4º Y 5º DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA  
(Libro de Ejercicios)**

**RODOLFO GÓMEZ SUÁ**

**Monografía de grado para acceder al título de licenciado en lengua castellana  
inglés y francés**

**ASESOR  
MAURO JAVIER HERNÁNDEZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA INGLÉS Y FRANCÉS  
BOGOTÁ OCTUBRE DE 2007**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

*A mis padres, mis abuelos, mis hermanos y compañeros*

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero dedicar esta labor, a todos los docentes que a pesar de las adversidades han sido constantes con su trabajo y han logrado encontrar el camino acertado.

Agradezco a mis abuelos por todo el apoyo y amor que durante toda mi existencia han depositado en mi, a mis padres por el esfuerzo constante, su amor incondicional y apoyo en todas las situaciones. A mi hermana Doris Alejandra Gómez Sua por hacerme entender la importancia del conocimiento en todas las situaciones de la vida y por su apoyo académico y moral. A Iván Darío Gómez Sua por ser la luz que brilla en mi. A Leonardo Ramírez por ayudarme a abrir los ojos y despertarme del mal sueño. A Ricardo Fajardo Martínez por ayudarme a entender que a pesar de la gran cantidad de cretinos en el mundo, debemos aprender a ignorarlos, a mis compañeros por los buenos y malos momentos, a los que siempre estuvieron en este proceso y en especial a todos los que me odiaron ya que esa era la energía y principal fortaleza para seguir adelante.

Agradezco también, la colaboración y guía de mi asesor Mauro Hernández.

Porque ya somos el olvido que seremos.

**(Jorge Luís Borges)**

## TABLA DE CONTENIDO

Pág.

1. JUSTIFICACIÓN	10
2. OBJETIVOS	11
2.1. Objetivo General	11
2.2. Objetivo Especifico	11
3. TEMA	12
4. TITULO	12
5. PROBLEMA	12
6. ANTECEDENTES	14
7. MARCO TEÓRICO	15
7.1. CONCEPTO DE EDUCACION	15
7.2. ROLES ESTUDIANTE PROFESOR	16
7.2.1. CAMBIO DE ROLES	16
7.2.1.1. Los profesores	16
7.2.1.2. El Estudiante	17
7.2.1.2.1. Evaluación	17
7.2.1.2.2. Educabilidad y Enseñabilidad	18
7.2.1.3. Lo pedagógico	18
7.2.1.4. Educabilidad	18
7.2.2. Teoría Cognoscitiva	21
7.2.2.1. Desarrollo Cognitivo	21
7.2.2.1.1. El enfoque Comunicativo	22
7.2.2.1.2. EL Código Cognitivo	23
7.2.2.2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	26
7.2.2.2.1. Factores que influyen en el aprendizaje de una lengua	27
7.2.2.2.2. FACTORES COGNITIVOS	28
7.2.2.3.LAS 4 HABILIDADES PARA EL DESARROLLO DE UNA LENGUA	29



7.2.3. HABILIDADES DE COMPRESION	29
7.2.3.1. Reading/Comprensión de lectura	31
7.2.3.2. Listening/ Escucha	36
7.2.3.3. HABILIDADES DE PRODUCCION	37
7.3. Writting/ Producción Escrita	37
7.3.1. La Escritura y su Naturaleza	37
7.3.2. Macro actividades Recursivas	40
7.3.2.1. Speaking/Producción Oral	42
7.3.2.2. La Comprensión Oral y su Naturaleza	44
7.4. Diseño de Materiales	47
7.4.1. Consideraciones generales para el desarrollo de materiales	48
8. DISEÑO METODOLÓGICO	50
8.1. Investigación-acción	52
8.2. POBLACION	58
8.3. FASES DEL PROYECTO	59
9. MATERIAL PROPUESTO	60
CONCLUSIONES	91
BIBLIOGRAFÍA	92

## 1. JUSTIFICACIÓN

Vivimos en un momento histórico que permite movernos con rapidez y cierta facilidad. Actualmente, gracias a los medios audiovisuales y el Internet, podemos acceder rápidamente a información de cualquier lugar del mundo. Teniendo en cuenta el perfil del estudiante del Cedit Jaime Pardo Leal, quiere dar a la sociedad, de la internacionalización, del pluralismo cultural y del desarrollo científico y tecnológico actuales, la sesión de la lengua inglesa y sus herramientas necesarias para que el estudiante interactúe ante la dinámica de la globalización.

El mundo moderno esta envuelto por algo que es conocido como la multiculturalidad, lo que implica la interacción de distintas sociedades y culturas. Dicha interacción, a su vez supone el intercambio de costumbres y otras manifestaciones culturales, a través de la lengua.

Nuestro país, no puede ser ajeno a dicho fenómeno, aunque el dominio de una segunda lengua es frecuente tan solo en muy pocos sectores de la ciudad. Se cree que la principal causa a ese problema, es que no se han impulsado programas y estrategias que permitan el aprendizaje y dominio de otro idioma, esto por situaciones económicas, sociales y culturales causa de la problemática política ya conocida.

A pesar de ello, la escuela es la única que puede cambiarle la cara a la situación del aprendizaje de una segunda lengua en nuestra sociedad.

Aprender un idioma extranjero, implica mucho mas que el aprendizaje de una gramática y del vocabulario, ya que nos permite acceder a otras culturas y otras opciones de vida. El aprendizaje del ingles permitirá a los estudiantes la posibilidad de acercamiento a un segundo idioma y principalmente la cultura inglesa.

Se busca que el estudiante aborde el estudio del ingles a partir de tres ejes particulares: como instrumento de comunicación, como objeto de estudio y como objeto de enseñanza-aprendizaje.

El presente proyecto, es importante tanto para el CEDIT Jaime Pardo Leal (CEDIT JPL) y sus estudiantes, como para los investigadores y la Facultad de Ciencias de la

Educación de la Universidad de la Salle, ya que se plantea metas relacionadas con la cualificación de sus actividades.

Adquirir una experiencia significativa que deje a su realizador un crecimiento tanto en lo personal como en lo profesional, construir una herramienta didáctica útil apuntando a que sea una alternativa fácil y económica para la adquisición y práctica del inglés como lengua extranjera. Esta alternativa surge de la observación de las necesidades de materiales para llevar a cabo una labor educativa significativa. Este material estará disponible para futuras observaciones, investigaciones y enfoques que se deseen realizar y servirá de soporte epistémico y didáctico para apoyar el desempeño docente del integrante del proyecto, son entre otras, las principales metas de que deberán abordarse.

Este proyecto encuentra su mayor utilidad al dejar un material complementario al libro base que utilizan los estudiantes del CEDIT JPL, contribuyendo a poner en práctica los conocimientos adquiridos al interior del aula. Ya que dentro del contenido del libro no hay actividades suficientes para desarrollar la habilidad de la producción escrita en lengua extranjera, y además, no todos los estudiantes lo poseen.

Se busca también, promover la interacción y creación de nuevos conocimientos a partir de la propia experiencia, reforzando los mismos por fuera de la institución y ajustándose un poco más a las necesidades de los estudiantes.

Para el diseño de esta investigación se tendrán en cuenta elementos didácticos, pedagógicos y metodológicos que sirvan como soporte para los estudiantes en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, de manera que se convierta en un factor importante dentro de su proceso de formación académica.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo General:**

Proveer a los estudiantes de 4º y 5º grado de Educación Básica primaria del CEDIT Jaime Pardo Leal, con una herramienta didáctica que permita mejorar los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

### **2.2 Objetivos específicos:**

- Indagar sobre las necesidades presentadas dentro de la institución, con respecto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
- Analizar el uso y estructura de la cartilla de inglés utilizada en el Centro Educativo Distrital Jaime Pardo Leal (CEDIT JPL),
- Diseñar una cartilla como instrumento educativo para que los estudiantes adquieran la habilidad de la escritura en lengua inglesa.
- Incrementar el nivel de inglés mediante actividades de interés para los estudiantes, las cuales se deben mejorar el rendimiento académico.

### **3. TEMA**

Diseño de material didáctico para el área de inglés en los grados 4º y 5º de educación básica primaria. ( Libro de Ejercicios)

### **4. TITULO**

Material de apoyo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en 4º y 5º básica primaria.

### **5. PROBLEMA**

Durante la práctica pedagógica desarrollada en el CEDIT JPL, se ubicaron y analizaron algunas dificultades en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero. Entre estas dificultades hay algunas relacionadas con deficiencias en el manejo de la competencia comunicativa por parte de los estudiantes, derivada entre otros factores, de la falta de un texto adecuado que tenga como objetivo fundamental crear instancias comunicativas que favorezcan la adquisición y desarrollo de la mencionada competencia e incentive la escritura como habilidad fundante en el proceso educativo.

Teniendo en cuenta dicho contexto y basadas en elementos de tipo teórico, metodológico y legal, referentes al tema, surge el siguiente interrogante: ¿Qué tipo de material apoyaría y complementaría el texto utilizado en la clase de inglés para incrementar el proceso de aprendizaje de dicha lengua extranjera, en los estudiantes de 4º y 5º del CEDIT JAIME PARDO LEAL?

## 6. ANTECEDENTES

Para la realización de la investigación se hizo un análisis del estado del arte en cuanto a diseño de materiales en lengua extranjera, para lo cual fue necesario visitar las facultades de educación y específicamente los programas de idiomas de algunas universidades de la capital.

Entre los informes más significativos que fueron hallados se encuentran algunos que tienen relación con los métodos enseñanza de el inglés, con alternativas lúdicas para el desempeño y trabajo al interior del aula tales como: juego de roles, material visual didáctico, desarrollo de competencias, y algunas propuestas de material lúdico. Luego de analizar las diferentes propuestas y proyectos, se consideró que aunque los propósitos de tales trabajos guardan relación con el tema de la investigación, su enfoque es diferente, los contenidos y finalidades de los mismos no guardan relación directa con los que se pretenden en este trabajo.

Entre los documentos más importantes que se hallaron en la Universidad de Los Andes se encuentra una monografía de grado en la cual los temas principales son: el juego para el desarrollo de procesos cognitivos que llevan al aprendizaje de una lengua, donde se proponen dos juegos grupales que sirvan para fomentar el aprendizaje del inglés como segunda lengua.

En la Universidad La Gran Colombia se encuentra un artículo llamado: "Algunas orientaciones pedagógicas en torno a la enseñanza por competencias en lengua extranjera<sup>1</sup>" publicado en una de la revistas de la universidad titulada: "El educador Gran colombiano # 3". Donde su autor Carlos Rico reseña la importancia del uso y enfoque comunicativo del material en la enseñanza en una lengua extranjera, hacia un sistema individualizado de aprendizaje

---

<sup>1</sup> RICO TRONCOSO, Carlos. Algunas orientaciones pedagógicas en torno a la enseñanza por competencias en lengua extranjera. EN: El educador Gran colombiano # 3. Universidad Gran Colombia Facultad ciencias de la educación. Bogotá. 2001, p.40.

En cuanto a la Universidad Pedagógica se encontró una monografía de grado donde el tema principal es el diseño de guías como material de apoyo pedagógico para la enseñanza de una segunda lengua dentro de un sistema de autoaprendizaje.

Finalmente, en la Universidad Libre se encuentran dos monografías de grado con temas similares al propuesto en el presente trabajo, la primera tiene como tema principal el desarrollo de las cuatro competencias básicas de inglés a través de estrategias lúdicas donde lo que se presenta es una investigación descriptiva donde lo que se empleo fue una actividad musical sobre los verbos, lo cual sirve como fundamento de la propuesta. Un segundo trabajo esta relacionado con una propuesta pedagógica para la enseñanza del inglés en la etapa preescolar a partir del juego de roles

## 7. MARCO TEORICO

Es de aclarar que para el desarrollo del presente proyecto didáctico, se hizo fundamental el conocimiento de algunas teorías las cuales sustentaran el mismo, eso con el objetivo de lograr alcances mucho mas concretos en su sustentación y direccionamiento del proyecto.

Según la Ley 115 de 1994, artículo 21, uno de los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria es “la adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera”<sup>2</sup>. Como se ha sugerido anteriormente, el idioma extranjero debe corresponder a un área obligatoria del conocimiento y de la formación que se ofrecerá en el currículo.

### 7.1. CONCEPTO DE EDUCACION

Acción y efecto de educar. Enseñaza y formación que se da a los niños y jóvenes. Cortesía, buenas maneras.

Desarrollo potencial humano que permite e intercambia la libertad y responsabilidad de la persona.

Proceso de socialización y aprendizaje encaminado al desarrollo intelectual ético de una persona.

La educación es un proceso continuado, que interesándose por el desarrollo integral (físico, psíquico y social) de la persona, así como la protección y mejora de su medio natural, le ayuda en el conocimiento, aceptación y dirección de si misma para conseguir el desarrollo equilibrado de su personalidad y su incorporación a la vida comunitaria del adulto, facilitándole la capacidad de toma de decisiones de una manera consciente y responsable.

Lógicamente esta educación procesal será directiva cuanto menor sea la edad del educando y mucho menos, quedándose en mera formación y orientación (libre de ser seguida), cuanto mayor sea su edad. La educaron tiende a liberarse, a la auto educación y al incremento de la libertad y, consecuentemente, responsabilidad de la persona educada. Educamos para la competencia como ciudadanos sociales y solidarios libres y responsables.

---

<sup>2</sup> LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115, Febrero 8 de 1994. Artículo 21.



## **7.2. ROLES ESTUDIANTE-PROFESOR**

### **7.2.1. Cambio de roles**

El modelo pedagógico apoyado por material didáctico implica el cambio de roles en los actores del proceso enseñanza aprendizaje.

#### **7.2.1.1 Los profesores**

Pasa de jugar el papel de proveedor del conocimiento, a un rol de tutor, facilitador, asesor, motivador y consultor del aprendizaje. Su interacción con el estudiante no será ya mas para entregarle un conocimiento que posee, sino para compartir con él sus experiencias, apoyarlo y asesorarlo en su proceso de aprender y, especialmente, para estimularle y retarle su capacidad de aprendizaje. Debe ser el autor de que cada estudiante cree su propio paradigma, se apropie y sea dueño de sus saberes para luego compartirlos con otros y así crecer. Debe este profesor, por tanto, ser el facilitador del aprendizaje, aprovechando para ello no solo su interacción presencial, sino virtual. El profesor, entonces, jugara su papel de siempre, el de ser maestro.

#### **7.2.1.2. El estudiante**

El estudiante no será mas el receptor pasivo de un conocimiento que se le entrega para que lo aprenda y luego lo repita ante su transmisor. No será mas un actor pasivo de su aprendizaje.

El estudiante del futuro será autónomo para su aprendizaje. Avanzara a su propio ritmo, crecerá con su propio aprendizaje.

El estudiante del futuro llegara hasta donde quiera llegar, desarrollando su propia capacidad de aprendizaje. Aprenderá a aprender, le dará rienda suelta a su imaginación. El estudiante del futuro tendrá mas oportunidades de aprendizaje y, por tanto, mayores retos. Será la liberación de la esclavitud académica del estudiante.

#### **7.2.1.2.1. Evaluación**

La evaluación de los aprendizajes tendrá en cuenta tanto el proceso como los resultados, y se fijara tanto en el rendimiento de los estudiantes como en la calidad del programa, de los materiales utilizados y de la acción docente. La información que se recogerá, procesara y valorara será tanto cuantitativa como cualitativa.

El sistema de evaluación del rendimiento de los estudiantes combinara actividades de evaluación por parte del docente con actividades de auto evaluación incluso. Actividades de evaluación compartidas entre estudiantes de un grupo, que conducirán a una valoración grupal por parte del profesor a partir de los resultados.

Al final del proceso se realizara una evaluación final presencial que incluirá la presentación del trabajo durante el ciclo académico.

#### **7.2.1.2.2. Educabilidad y Enseñabilidad**

A nivel pedagógico, dichos temas han aparecido en la educación colombiana luego de su reconocimiento como dos de los nuevos temas básicos para la formación de docentes a nivel pedagógico. Es decir que dichos temas se deberán hacer evidentes en los currículos para la formación docente en la actualidad.

El propósito de incluir dichos núcleos es librar que las instituciones de educación superior adquieran un compromiso tanto en su organización como en sus proyectos educativos y practicas pedagógicas para que con el tiempo se conviertan parte de su cotidianidad. Se podría decir que el objetivo de aplicar dichos núcleos a las instituciones es lograr crear una cultura y una identidad en relación a la formación docente. <sup>3</sup>

### **7.2.1.3. Lo pedagógico**

A pesar de que la pedagogía esta muy ligada a la educación, debe existir una clara diferencia entre las dos, ya que la educaron es responsable de conceptos teóricos para cualquier tipo de formación, pero la pedagogía a pesar de ser responsable de lo mismo se destaca por la praxis de quienes se están formando. Esto quiere decir que las instituciones colombianas deberán estar en capacidad de demostrar que la reflexión pedagógica hace parte da la praxis. Deberán a su vez ser responsables de aplicar dichas practicas a quines pretenden formar. Y hacer también, una revisión permanente según la comprensión creciente de sus estudiantes, profesores y todo lo que concierne al ambiente institucional.<sup>4</sup>

### **7.2.1.4. Educabilidad**

El hombre es un ser autónomo , por tanto seria esa disposición de mejorar cada día esos potenciales que están instintos en el. El hombre mismo se hace representaciones del mundo en el que vive, sin prejuicios de algún tipo y es allí, de pronto por medio de la intuición donde el busca perfeccionarse, entonces sin mas que decir y hacer, se enfrenta a el.

El papel del maestro, una ves más, es el de proveer al alumno de una serie de experiencias tanto del docente como las que el alumno ya posee para que le permitan consolidar su personalidad y a su ves despertar un sin numero de intereses, mas que conceptos.<sup>5</sup>

3. FORERO RODRIGUEZ, Fanny. Pedagogía y Educación, EDUCABILIDAD Y ENSEÑABILIDAD, Junio de 1999. Pag. 14

4. PINILLA, Pedro Pedagogía y Educación, EDUCABILIDAD Y ENSEÑABILIDAD, Junio de 1999, Pag. 15

5. HERBART, Juan Federico . Bosquejo para un curso de pedagogía, (Oldenburg, 1776-Gotinga. 1841) Pag. 7

### 7.2.2. Teoría cognoscitiva

Son dos las posiciones que existen acerca del surgimiento de la teoría cognoscitiva. Por un lado se afirma que su nacimiento tiene lugar el 11 de Septiembre de 1956, en el Segundo Simposio sobre Teoría de la información, celebrada en el Massachusetts Institute of Technology (MIT) con los trabajos presentados por Chomsky, Newel, Millar y Simón. Mientras que existe otra versión que asume la aparición de esta teoría mucho antes, al otro lado del océano, en Europa. Los representantes de esta segunda versión son: Piaget, los integrantes de la escuela Gestalt (Wertheimer, Kohler), Vygotsky, Bruner, Bartlett, entre otros (Pozo, 1989).<sup>6</sup> Cualquiera que haya sido la fecha de su surgimiento, ambas posiciones coinciden en el hecho de incorporar el concepto mentalista para explicar las múltiples anomalías que aquejaban al conductismo, cuyos postulados derivan de investigaciones desarrolladas con animales. Entre estas anomalías se encuentran: la resistencia de ciertos animales a adquirir asociaciones, automoldeamiento, fenómeno de bloqueo, irrelevancia aprendida y conductas supersticiosas inadecuadas. Todos estos factores comenzaron a irrumpir el núcleo central de la teoría conductista y contribuyeron a su crisis casi letal.

Ante la revolución tecnológica promovida por la Segunda Guerra Mundial, la aparición de los computadores y los cohetes autodirigidos resultaba ilógico estudiar la conducta humana viendo correr ratas por un laberinto. El advenimiento del cognoscitivismo ofrecía a la psicología la promesa de estudiar los procesos mentales, no estudiados por el conductismo. En consecuencia, la psicología cognitiva se encargaría de analizar la conducta y el aprendizaje sobre la base de las representaciones, estableciendo analogías entre el funcionamiento del computador y el de la mente humana. Es decir, se conjugaría la ciencia artificial con la ciencia cognitiva.

El núcleo central de esta teoría lo conformarían las representaciones mentales y la descomposición recursiva de los procesos mentales en elementos significativos. Estos elementos pueden dividirse en unidades más pequeñas que tienen también propiedades significativas discretas y que al igual que el computador, están unidas por leyes sintácticas. Dentro de este núcleo también se encuentran los principios de correspondencia y equipotencialidad los cuales aparecen en la figura representada más adelante, en forma de interrogantes pues no parecen estar muy claros. Si se concibe la existencia de una mente humana que determina como

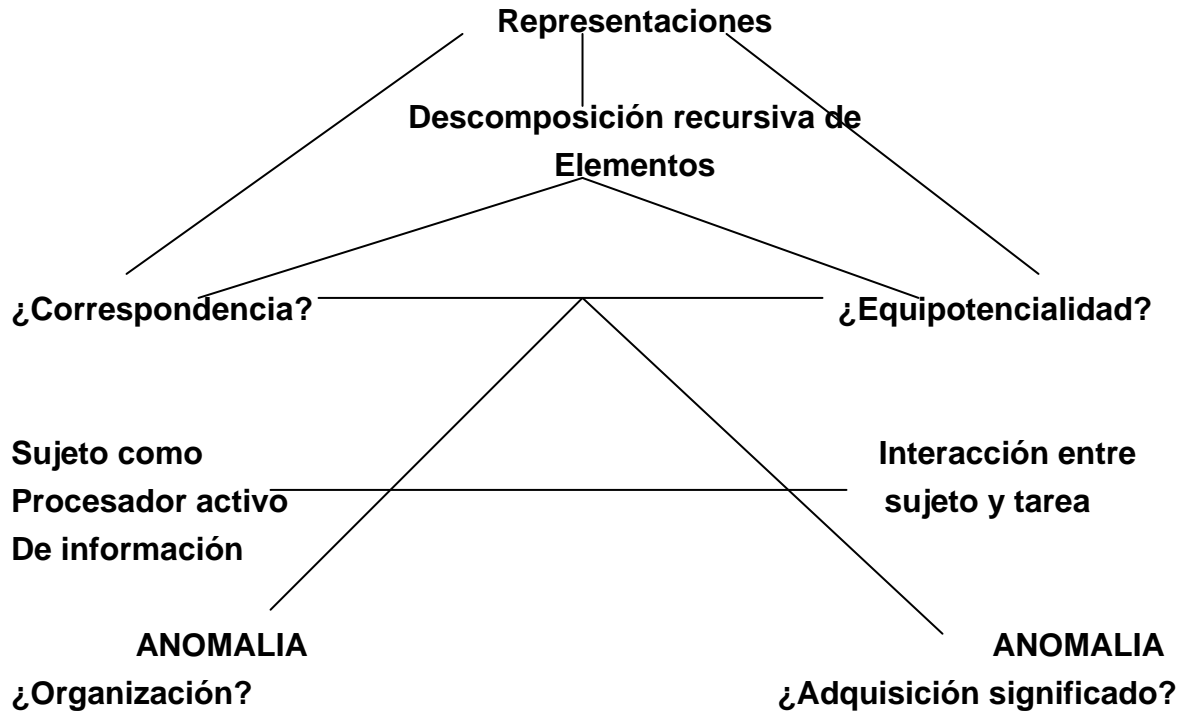
será procesada la información y la naturaleza de las representaciones mentales construidas por el sujeto, habría que ahondar más en el estudio de esta mente que asocia estos dos parámetros. La inquietud que surge sobre estos principios está relacionada con descartar totalmente el asociamiento propuesto por el conductismo o si por el contrario esta teoría también se basa en el aprendizaje por asociación, ya no entre estímulos y respuestas sino, por ejemplo, entre representaciones mentales y nueva información o entre representaciones mentales entre sí.

Alrededor del núcleo central y como cinturón protector se encuentra el sujeto como procesador activo de información y su interrelación con las tareas. Las anomalías con las cuales convive la teoría cognoscitiva están representadas por la organización y la adquisición de significados. Se consideran anomalías ya que esta teoría se muestra incapaz de explicar por un lado, como están organizados los elementos en la memoria semántica-sintáctica del aprendiz, y por el otro, cómo se han adquirido los conocimientos almacenados en este tipo de memoria.

---

6. Pozo, J. I. (1998). Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata. Capítulo III, pp 39-60.

Entre los métodos y enfoques más prominentes derivados de la teoría cognoscitiva se encuentran:



### 7.2.2.1. Desarrollo Cognitivo

La teoría de PIAGET descubre los estadios cognitivos desde la infancia a la adolescencia. Cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. En este caso nos interesamos por observar el desarrollo de las etapas concretas. Esta etapa va de los 7 a los 11 años, donde los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el niño ahora se convierte en un ser verdaderamente social y en esta etapa aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad.<sup>7</sup>

### 7.2.2.1.1. El enfoque comunicativo

En las últimas décadas, la evolución de las ciencias del lenguaje se orienta cada vez más al análisis de las formas discursivas que encarnan los usos comunicativos, a la consideración de las variables culturales que condicionan y determinan el significado social de esos usos, y al conocimiento de los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes. Actualmente, un vasto paisaje disciplinar - desde la pragmática, la lingüística del texto, la etnografía de la comunicación y la semiótica textual, hasta la sociolingüística, los enfoques sococognitivos de la psicolingüística, la etnometodología o el análisis del discurso- aparece ante los ojos de quienes enseñan lengua como un nuevo marco sugerente y lleno de posibilidades para dar sentido al trabajo en el aula.

Aunque había comenzado a gestarse en la década de los setenta, el Enfoque Comunicativo se consolida en los ochenta. La premisa central de este enfoque es que el lenguaje es comunicación, por lo tanto, aprender una lengua es aprender a comunicarse eficientemente. El objeto de enseñar una segunda lengua es desarrollar equilibradamente la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica de la comunicación. Por esta razón se promueve el desarrollo de las cuatro destrezas de la lengua haciendo énfasis en el carácter funcional más que en aspectos gramaticales y situacionales. El estudiante es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje en el sentido de que las necesidades de los estudiantes determinan la organización y diseño de los cursos.<sup>8</sup>

---

7. <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/shtml>

8. RIED: revista iberoamericana de educación a distancia, ISSN 1138-2783, Vol 2, No. 2, 1999, Pags. 63-66

### **7.2.2.1.2. El Código Cognitivo**

El código cognitivo se desarrolla a partir del supuesto central de que el aprendiz es un procesador activo de información (Hutchinson y Waters, 1987).<sup>9</sup> El aprendizaje tiene lugar cuando el sujeto trata de crear interpretadores o significados sobre la base del análisis de una determinada situación o un conjunto de datos para descubrir o inferir las reglas o patrones subyacentes. Aprender una regla y luego aplicarla a nuevas situaciones implica una serie de operaciones mentales. En otras palabras se aprende cuando se trata de darle sentido a lo que se ve, lo que se siente y lo que se escucha. La principal técnica de enseñanza asociada a este enfoque es la solución de problemas.

La tabla a continuación refleja las características más relevantes del Código Cognitivo y del enfoque Comunicativo. Ambos están fundamentados en la teoría cognoscitiva ya que explican el aprendizaje partiendo de los procesos mentales que operan en el aprendizaje en la creación de significados.

---

9. <http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html>



**Tabla**  
**Enfoques y Métodos del Cognositivismo**

Enfoques y Métodos	Características	Docente	Alumno
Enfoque Cognitivo	<p>Aprendizaje depende de procesos mentales.</p> <p>El proceso enseñanza-aprendizaje se inicia con la presentación y explicación de reglas gramaticales.</p> <p>Dirigido al desarrollo del las cuatro destrezas.</p> <p>Destrezas receptivas (competencia) se desarrollan primero que las productivas (ejecución).</p> <p>Aprendizaje consciente de la lengua.</p>	<p>Trata a los alumnos como seres pensantes.</p> <p>Facilita la inferencia de reglas, patrones y generalizaciones.</p>	<p>Procesador activo de información.</p> <p>Emplea habilidades cognitivas para adquirir reglas.</p> <p>Resuelve problemas.</p> <p>Adquiere conciencia de los procesos mentales requeridos en la solución de problemas.</p> <p>Aplica procesos adecuados a nuevas situaciones.</p>
Enfoque Comunicativo	<p>Desarrollo equilibrado de las 4 destrezas.</p> <p>El lenguaje es comunicación.</p> <p>Desarrolla la competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica.</p> <p>Enfatiza el aspecto funcional.</p>	<p>Promotor de la interacción.</p> <p>Simula situaciones de la vida real para darle el carácter funcional al lenguaje.</p>	<p>Eje central del proceso.</p> <p>Ejercita el lenguaje a través de las funciones lingüísticas.</p>

---

10. Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby, Performance Improvement Quarterly, 1993. 6 (4), 50-72

### 7.2.2.2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Al respecto muchos autores han sentado su posición; para el propósito de este proyecto se tendrán en cuenta los postulados de Richards y Lockhart (1994)<sup>11</sup> quien habla de estas estrategias como procedimientos específicos utilizados por los estudiantes para desarrollar determinados aprendizajes y el de Oxford (1990)<sup>12</sup> quien añade la facilidad, rapidez, comodidad y autonomía que le brindan al estudiante, para dirigir su propio proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

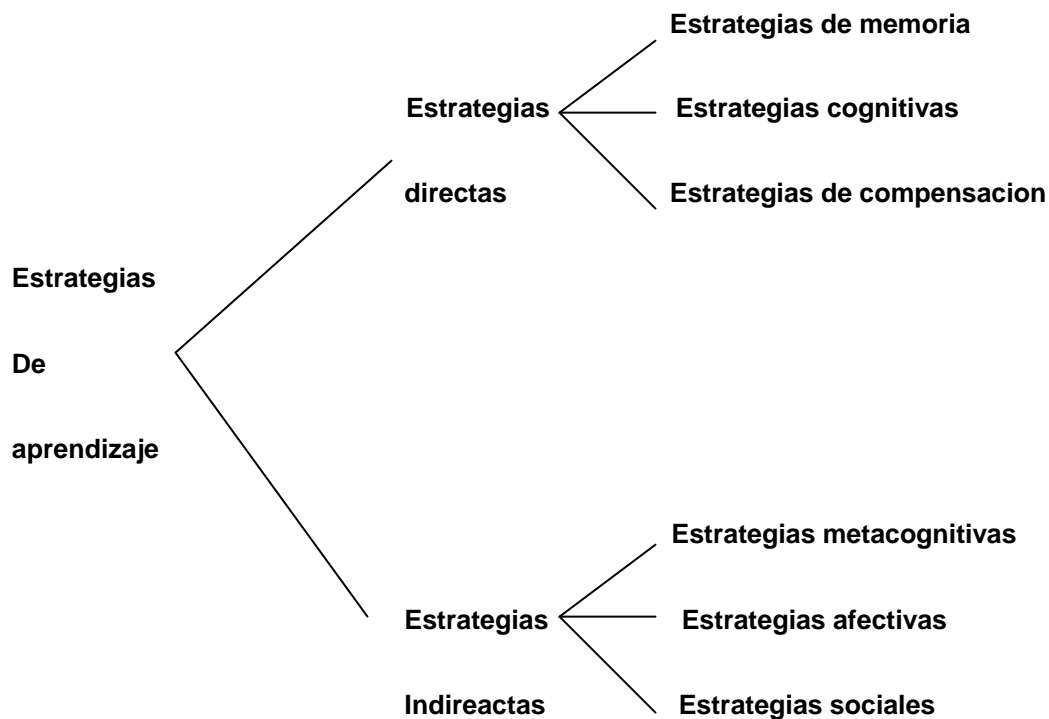
Dichas estrategias se caracterizan por ayudar a mejorar la competencia comunicativa, propósito incluido dentro de la presente investigación. Contribuyen al aprendizaje de manera directa o indirecta. Pueden estar influenciadas por diversos factores como la personalidad, la naturaleza del aprendizaje, entre otras.

En la siguiente figura se muestran los seis tipos de estrategias, según Oxford:

---

11 RICHARD. Jack C. y LOCKHART, Charles. *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press.1994.

## Sistema de estrategias de Oxford<sup>12</sup>



A partir del anterior cuadro es posible observar que las estrategias de aprendizaje se dividen en directas e indirectas. Las directas, a su vez, se subdividen en estrategias de memoria, cognitivas y de compensación. Aquellas relativas a la memoria ayudan al estudiante a guardar y recobrar información a través de nexos mentales, imágenes, sonidos, la revisión correcta y el uso de acciones. Las estrategias cognitivas permiten utilizar el conocimiento ya adquirido para comunicarse a pesar de no manejar plenamente el idioma. Se apoyan en la práctica de patrones, la recepción y envío de mensajes, el análisis y el razonamiento.

Las estrategias de compensación se valen de la conjetura o aproximación inteligente y la superación de limitaciones en el habla y la escritura; también se utilizan para hacer posible la comunicación más allá de las deficiencias.

<sup>12</sup> OXFORD, Rebecca L: *Language Learning Strategies*. New York: Newbury House Publishers, 1990. En: M.E.N. *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. Colombia, 2006

### **7.2.2.2.1. Factores que influyen en el aprendizaje de una lengua**

La búsqueda en torno al método correcto para algunos universal con la cual debía enseñarse el idioma Inglés ha preocupado históricamente no solo a los pedagogos sino también y de manera muy particular a lingüistas y psicólogos, entre otros. Gracias a sus desvelos la enseñanza del Inglés cuenta con una larga tradición que le permite disponer en el presente de un amplio mosaico de métodos que se remontan al siglo XVI y cuenta en sus inicios con el método de gramática traducción hasta llegar al enfoque comunicativo que compartimos hoy los docentes en mas de un centro de educación superior en el país y en otros lugares del mundo.

Particular importancia tienen en este sentido el conocimiento de las corrientes lingüísticas, psicológicas y hasta filosóficas que han influido en el surgimiento de los distintos métodos de enseñanza hasta llegar a la labor investigativa dentro del aula, saber donde están y hacia donde se dirigen los métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras.

El bregar de lingüistas, psicólogos, pedagogos y maestros durante estos años de búsqueda metodológica ha permitido concluir que se método no existe y posiblemente nunca existirá. Cabe pues preguntarse ¿ para que abordar los métodos entonces?. La respuesta se encuentra en la riqueza de las raíces de la profesión.

Por lo anterior es clara la actual presencia de factores que no son inherentes en el aprendizaje de una lengua, ya sabemos los factores de tipo académico pero también debemos reconocer factores de tipo afectivo que involucran al ser directamente en este proceso

Estos factores se pueden clasificar en dos grandes grupos, factores de tipo cognitivos y factores de tipo afectivo, dentro de los cuales se incluye la motivación, la edad, la inteligencia, la actitud hacia el lenguaje, otros aspectos relevantes son:

#### 7.2.2.2. FACTORES COGNITIVOS:

- **Inteligencia:** Hace referencia a las habilidades y limitaciones que posee cada persona para aprender determinados conocimientos en este caso tiene vinculo con la inteligencia comunicativa.
- **Aptitud para el lenguaje:** En este aspecto es necesario tener en cuenta algunas sub. habilidades como: la habilidad de codificación fonética y la facilidad para identificar y memorizar sonidos, la sensibilidad gramatical, relacionado con la habilidad para entender las funciones particulares de las palabras al interior de la oración, a su vez las habilidades memorísticas para adquirir vocabulario y para aprender reglas y finalmente la habilidad inductiva de aprendizaje de la segunda lengua.
- **Estrategias de aprendizaje del idioma:** Se relaciona directamente con todas aquellas actividades y estrategias que están al alcance del estudiante y que le servirán como apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

#### FACTORES AFECTIVOS:

- **Actitudes para el lenguaje:** Son todas las facilidades que tiene el aprendiz para adquirir el nuevo vocabulario y la nueva lengua o lengua extranjera.
- **Motivación:** esta vinculada con los esfuerzos y las razones por las cuales se quiere aprender algo, la interacción que se tiene con el contexto social y la influencia que este puede tener.
- **Ansiedad:** es la reacción que tienen los hablantes en el momento en el que tienen que hablar y expresarse en cualquier forma en la segunda lengua, que casi siempre es nerviosa y carente de fluidez.

- **Edad del aprendizaje:** En esta se encuentran inmersos algunos aspectos tales como la personalidad, la actitud y la motivación. Es necesario en este apartado tener en cuenta que según la edad existe una madurez cerebral que afecta de manera natural la adquisición de la segunda lengua de manera que este proceso esta ligado con los procesos innatos y biológicos del ser si se realiza en la infancia temprana, mientras que si este proceso se desarrolla en la edad adulta se debe disponer también de algunas habilidades generales y específicas de aprendizaje del idioma.

### **7.2.2.3. LAS 4 HABILIDADES PARA EL DESARROLLO DE UNA LENGUA**

El desarrollo de las habilidades lingüísticas en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia, puesto que es un instrumento que permitirá a niños y a niñas participar en su comunidad a través de continuos intercambio comunicativos y, al mismo tiempo, desarrollarse como individuos autónomos. En el marco de la reforma educativa, la administración educativa le otorga ese papel fundamental en la educación de los mas pequeños al considerarlo como uno de lo objetivos prioritarios de esta etapa.

En este sentido la función primordial del educador debe consistir en saber crear situaciones que muevan al niño a comunicarse, en las que se divierta, se desinhiba, se autoafirme. El uso del lenguaje se aprende, pero también se vivencia y recrea en la escuela. El docente que potencie, a través de situaciones educativas estimulantes, la comunicación, la reflexión y la creatividad, estará educando para las mismas. Vivir es expresarse: hablar muchos lenguajes. Y todo esto es posible, si ante el niño existe alguien capaz de ser eco y a la vez estímulo de esa intercomunicación.

### **7.2.3. HABILIDADES DE COMPRESION**

#### **7.2.3.1. Reading / Comprensión de lectura**

Leer no solo significa decodificar los símbolos expuestos en un texto determinado; además, nos refiere a un complejo proceso en el que las ideas plasmadas por el autor

son encontradas, analizadas, comprendidas y hasta puestas en debate por el lector. Leer un texto en lengua extranjera no solo significa traducir y buscar vocabulario desconocido. Observamos entonces, la compleja labor a la que se enfrenta el docente cuando enseña una lengua extranjera, ya que debe lograr que sus estudiantes lleguen hasta el fondo del texto y no se queden en la superficialidad del vocabulario y la gramática, que comprendan el mensaje implícito o explícito del mismo; de otra forma se trata tan solo de una traducción de símbolos.

La lectura, así como la escritura, es un proceso que el ser humano realiza en su cotidianidad y durante toda su vida. Leemos diferentes clases de textos como lo son:

- Historias cortas, novelas cuentos; otra clase de textos literarios y fragmentos (ensayos, diarios, anécdotas, biografías)
- Libretos
- Poemas, coplas, rimas,
- Cartas, correos, telegramas, notas
- Noticias, y revistas, (titulares, artículos, editoriales, cartas al editor, stop press, clasificados, boletín meteorológico, programas de radio/ tv / teatro)
- Artículos especializados, reportes, reviews, ensayos, cartas de negocios, resúmenes, cuentas, panfletos (políticos y otros)
- Manuales, libros de texto, guías
- Recetas,
- Avisos, Folletos de viaje, catálogos,
- Crucigramas, problemas, reglas de juego
- Instrucciones (advertencias) direcciones (como usar...) avisos, reglas y regulaciones, afiches, signos (señales de tránsito) formas (formas de aplicación, landing cards), grafitos, listas de precios, tiquetes
- Tiras cómicas, caricaturas y dibujos animados.
- Estadísticas, diagramas, cuadros, mapas de flujo, mapas de pastel, tablas cronológicas, mapas
- Números telefónicos, diccionarios, libros de adverbios.

Cada texto lleva inmerso un mensaje o información que le distingue de los demás y cada lector hace lectura del mismo por una razón o motivación diferente. Según el autor, los motivos por los cuales leemos pueden ser encerrados en dos grandes categorías:

- Lectura por placer
- Lectura por información (para encontrar algo o para hacer algo con la información obtenida)

Teniendo en cuenta aquellos motivos que llevan al lector a acercarse a un texto, decimos que también cada persona lee de una manera diferente. Las maneras más comunes en que leemos son:

Scanning: leyendo rápidamente en el texto para encontrar una pieza particular de información.

Skimming: corriendo rápidamente los ojos sobre el texto para identificar la parte esencial de este.

Lectura extensiva: leer textos largos, usualmente por placer propio. Esta es una actividad fluida, especialmente envuelve la comprensión global.

Lectura intensiva: lectura de textos cortos, para extraer información específica. Esta es más apropiada para realizar lectura por detalles.

Estos métodos diferentes de lectura no son mutuamente exclusivos. Los textos que leemos varían constantemente de estilo; así como los ejercicios realizados para hacer lectura de los mismos.

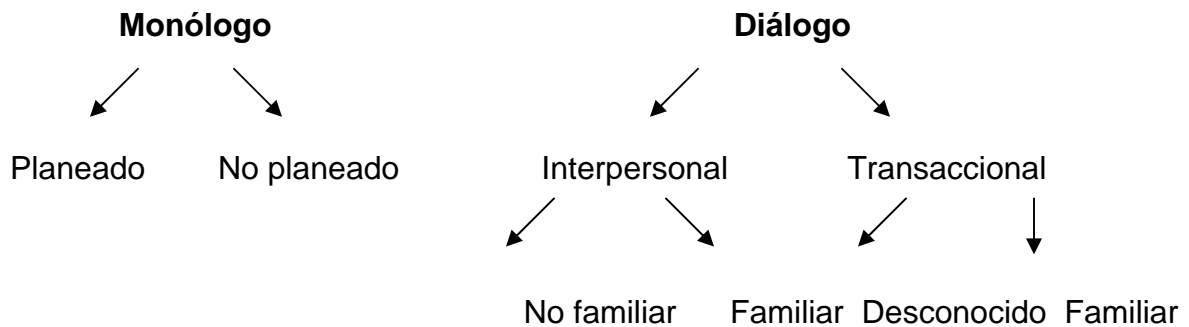
Leer implica varias habilidades; las más importantes se citan a continuación:

- Reconocer la escritura del idioma
- Deducir el significado y uso de elementos lexicales no familiares
- Entender información explícitamente establecida
- Entender información cuando no esta explícitamente establecida



### 7.2.3.2. Listening / Escucha

Según Brown Douglas en su libro *Teaching by principles*, existen dos tipos de lenguaje hablado que son el monólogo y el diálogo, de esta manera se puede enfocar el ejercicio de escucha ya que es el proceso que se recibe de otros que producen.



En el proceso de escucha, aparecen ciertas dificultades, que se deben tener en cuenta en la creación y uso de material didáctico y algunas de estas son:

1. La unión de varias palabras en una frase
2. La Redundancia, cuando un hablante nativo comenta la misma idea con otras palabras.
3. Reducciones- aleaciones fonética
4. Variables del funcionamiento: Titubeos, falsos inicios, pausas y correcciones.
5. Lenguaje coloquial
6. Porcentaje de elocuencia
7. Acento, ritmo y entonación.
8. Interacción

Para evitar estas dificultades, teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje y dominio de la segunda lengua; Es importante que los apoyos auditivos carezcan (o reduzcan) los factores enunciados anteriormente y se incluyan paulatinamente durante el proceso de aprendizaje.

La mayoría de las personas piensan con mayor énfasis en la habilidad de la producción oral (“speaking”) pero es necesario desarrollar la habilidad de escucha o comprensión oral (listening), aunque la mayoría de los profesores no le den la prioridad en sus clases; según algunos métodos de enseñanza del inglés como lo son el “Total Physical response” y el “Natural Approach” es necesario y prioritario tener un “periodo de silencio” en el que se asimilen sonidos, significados-palabras, intenciones para luego poder producir.

En esta habilidad también debe existir el proceso de comprensión que complementa el proceso de codificación. Aunque en dicha comprensión existen algunos factores que afectan la velocidad y eficiencia del proceso oral como el tipo de texto, interlocutor, el tema, etc y otros posibles factores en la destreza del “oír” como lo son: la memoria, atención, edad, afecto, género, esquema educativo e incluso las desventajas del aprendizaje.

## **MICROHABILIDADES EN EL PROCESO DE ESCUCHA**

Según Brown existen unos tipos de ejercicios en el desarrollo de esta habilidad que se puede realizar en clase y son:

### **1. REACTIVE: Reactivo**

Escucha la estructura superficial, no genera significantes, es un método especial para ejercicios de pronunciación.

### **2. INTENSIVE: Intensivo**

Se enfoca en componentes como fonemas, palabras, entonación, creación de discursos y ordenes.

### **3. RESPONSIVE.**

Su objetivo es obtener respuestas.

- Asking questions
- Giving commands

- Seeking clarification
- Checking comprehension

#### 4. SELECTIVE: Selectivo

Se utiliza en ejercicios largos en donde se busca seleccionar cierta información. Por ejemplo en el uso de conferencias, emisiones de medios de comunicación, historias y anécdotas, para obtener nombres, fechas, ciertos hechos o eventos, localización, situaciones, contexto, ideas principales y/o conclusiones.

#### 5. EXTENSIVE

Entender las ideas generales.

#### 6. INTERACTIVE: Une las 5 anteriores.

### PRINCIPIOS PARA DISEÑAR TÉCNICAS DE ESCUCHA

1. No exagerar en una sola habilidad
2. Usar técnicas que estén motivadas intrínsecamente.
3. Utilizar lenguaje auténtico, en contexto.
4. Considerar cuidadosamente la forma de las respuestas de los “oidores”

*Actividades para verificar la comprensión de escucha:*

- Hacer: Que el estudiante responda físicamente a una orden.
- Escoger: Se seleccionan de diferentes alternativas como imágenes, objetos y textos.
- Trasladar: Dibujar lo que escuchó.
- Responder: Responder preguntas sobre el mensaje.
- Condensar: Hacer esquemas o tomar nota sobre una lectura.
- Extender: Dar un final a la historia escuchada.
- Duplicación: Traducir el mensaje al idioma materno o repetirlo verbalmente.
- Seguir el modelo: Realizar un diálogo o conversación según el modelo dado.

5. Animar o fomentar el desarrollo de las estrategias de escucha: Ya que no todos los estudiantes son conscientes de cómo enfocar este tipo de ejercicios, es por esto que es necesario guiarlos a través de ejercicios como:
- Buscar palabras claves.
  - Buscar las indicaciones no verbales a través del significado.
  - Hacer predicciones por el contexto.
  - Asociar la información nueva con que ya se tenía.
  - Predecir significados
  - Buscar aclaraciones
  - Escuchar la idea general
  - Variar las estrategias de *test-talking* en ejercicios de comprensión oral.

6. Incluir las técnicas del *bottom-up* y *top-down*

*Bottom-up*: Es el proceso que se inicia con sonidos, luego palabras, a relaciones gramaticales, luego a significados lexicales, etc. Esta técnica se enfoca en los sonidos, palabras, entonación, estructuras gramaticales y otros componentes de la lengua hablada.

*Top-down*: Este proceso busca que se obtenga una información general teniendo en cuenta la información que ya se tenía previamente. A través de esta técnica se que del esquema o de la idea general se deduzcan o deriven significados para la interpretación del texto.

Actividades para “oidores” nivel principiante.

Ejercicios de *Bottom-up*:

1. Discriminar el contorno de entonación en las frases.  
Escuchar una secuencia de palabras y dividir las por columnas entre las que se elevan o las que decaen en la entonación.
2. Discriminar entre los fonemas: Escuchar parejas de palabras. Algunos pares que difieran en su consonante final y algunas que sean iguales. Encerrar la palabra igual o diferente dependiendo de lo que se escuche.

3. Ejercicios de selección para los finales morfológicos: Escuchar una serie de frases en las que se encierra la palabra “**yes**” si termina en ed o se encierra la palabra “**no**” si no tiene esta terminación.
4. Seleccionar detalles de un texto (reconocimiento de palabras)  
Unir la palabra que se escucha con el dibujo correspondiente.  
De un texto oral señalar sobre una lista de vocabulario, las palabras que se escucharon.
5. Escuchar un diálogo corto donde falten algunas palabras para que luego tengan que ser completadas.

#### Ejercicios de *Top-Down*:

6. Distinguir las reacciones emocionales:  
Dar una secuencia de declaraciones en las que se describa la reacción emocional que se escuchó.
7. Obtener la esencia de una frase. Escuchar la descripción de un dibujo y luego entre varias opciones escoger la imagen correcta.
8. Reconocer el tema.  
Escuchar un diálogo y decidir donde ocurre la conversación. Encerrar la ubicación correcta de tres opciones.

#### Ejercicios interactivos

9. Construir una red semántica con palabras asociadas.  
Escuchar una palabra y asociarla con todas las palabras que se les ocurran.
10. Reconocer una palabra familiar y relacionarla dentro de una categoría.
11. Seguir direcciones: Escuchar una descripción de una ruta o un viaje en un mapa.

### **7.2.3.3. HABILIDADES DE PRODUCCION**

## **7.3. Writting / Producción Escrita**

### **7.3.1. La Escritura y su Naturaleza**

Se ha discutido que aprender a escribir fluido y expresivo es el más difícil de las macro habilidades para todos los usuarios de la lengua, sin importar si la lengua es la primera, segunda o lengua extranjera. Todos los niños, excepto éstos con inhabilidades fisiológicas, aprenden a comprender y hablar su lengua materna. No todos éstos aprenden a leer, menos todavía aprenden a escribir fluido y e una manera legible. Toda la escritura no es una actividad natural física y la gente mentalmente normal aprende a hablar una lengua. Toda la gente tiene que ser enseñada de cómo escribir. Esto es una diferencia crucial entre las formas habladas y escritas de la lengua. Hay otras diferencias importantes como bien el escribir, de un discurso, se desplaza en tiempo de hecho, esto debe ser una razón por la que se escribe originalmente desarrollando dicha habilidad puesto que hace posible la transmisión de un mensaje a partir de un lugar a otro. Un mensaje escrito se puede recibir, almacenar y referir de nuevo en cualquier momento. Es permanente en comparación con el carácter efímero de la lengua hablada.

La habilidad escrita es una actividad cognitiva extremadamente compleja, en la cual el escritor, esta obligado a demostrar simultáneamente un control de numero de variables. En este nivel de sentido, se incluye un control de contenido, formato, escritura de la oración, vocabulario, puntuación, parafraseo y formación de letra. Mas aya de este sentido, el escritor deberá ser capaz de estructurar e integrar la información de textos y parrafos cohesivos y coherentemente estructurados.

### **7.3.2. Macroactividades Recursivas**

#### ***La pre-escritura***

La pre-escritura consiste esencialmente en la planificación del texto, es una etapa de toma de decisiones acerca del tema, el propósito, el público lector, la forma del texto y su organización. Esta integrada por tres subprocesos principales: la generación de ideas, la orientación y la organización. En ellos el escritor realiza acciones y operaciones tendentes a descubrir un tópico sobre el cual escribir, considerando sus lectores potenciales y la forma que tendrá el texto, así como acciones y operaciones tendentes a planificar las partes del texto, su secuencia, ideas y operaciones tendentes a planificar las partes del texto, su secuencia, ideas centrales, las funciones comunicativa que pretende complementar, entre otros aspectos.

#### ***La escritura o composición***

Por su parte, la escritura está conformada por dos subprocesos fundamentales: composición y revisión. La composición se refiere a acciones y operaciones que el escritor realiza para comunicar un mensaje con exactitud y propiedad, basado en suposiciones personales acerca de las necesidades y expectativas propias y de sus posibles lectores; motivándolos, visualizando sus ideas, ejemplificando, resumiendo y facilitando la construcción del significado que el lector realizará individualmente. La revisión consiste en el chequeo del texto desde el punto de vista lingüístico y discursivo, aquí se omiten, añaden y reemplazan secciones del texto, entre otras operaciones, sobre todo cuando se requiere un alto grado de precisión y formalidad en consecuencia con el género y el propósito de que se trate. En el proceso de composición, la posesión de habilidades motoras automáticas como la ortografía, puntuación y la mecánica, así como la gramática, dejan al escritor libre para prestar atención a habilidades más importantes como la de comunicar un mensaje con coherencia y cohesión. En este proceso la memoria operativa se activa completamente y se usa al máximo.

### ***La post-escritura***

En la post-escritura continua la revisión del texto, matizada por su recursividad, lo cual, como ya es conocido, forma parte del proceso natural de composición de un texto. Sin embargo, lo cierto es que tradicionalmente ha estado ausente del proceso de comunicación escrita que modelamos en nuestras clases. En esta actividad se realiza un análisis consciente y deliberado del texto, requiere herramientas lingüísticas adecuadas y entre las acciones y operaciones que se realizan, se encuentran: examinar el propósito, la forma y el auditorio, chequear el texto lingüística y discursivamente, evaluar el impacto y finalmente editar la versión final. Se supone que la edición sea automática, mientras que la revisión es conciente.

La generación de ideas, la orientación, organización, revisión y edición del texto constituyen los núcleos de un proceso recursivo donde las acciones no suceden de forma lineal, paradas y retrocesos ocurren alo largo de todo el proceso. Su aceleramiento o retraso puede estar causado por la prevalencia de un factor que lo afecte. La dinámica de este proceso es interactiva, todos los escritores alternan entre los componentes del proceso mientras escriben un texto y "el producto evolutivo no pertenece únicamente a la persona que lo produjo, más bien, pertenece en diversos grados a todas las influencias que contribuyeron a su desarrollo, y al lector que finalmente determina o construye su significado sobre la base de su experiencia personal. Así, el producto es verdaderamente el reflejo de un esfuerzo múltiple.

El carácter recursivo del proceso de la comunicación escrita es explicado por Raimes (1985, en Tribble, op cit),<sup>13</sup> cuando dice que en cualquier momento en la preparación de un texto, los escritores pueden regresar o adelantarse a cualquiera de las actividades incluidas en la composición del texto que ellos pueden considerar útiles. Esto pudiera significar que cuando un escritor está comenzando a escribir puede considerar necesario regresar a la biblioteca a recoger datos cuya necesidad no fue aparente en la planificación del texto. El escritor puede necesitar revisar el plan radicalmente, a fin de lidiar con los cambios que se han producido

---

13. Raimes (1985, en Tribble, op cit),



en el argumento, o puede estimar revisar el estilo de las secciones anteriores antes de continuar escribiendo otras partes del texto, en tanto valora cómo llegar mejor a sus lectores potenciales.

### **7.3.2.1. Speaking/ Producción oral**

Cuando se habla de la naturaleza del lenguaje oral, es importante aclarar que existe una relación inmediata entre este y el lenguaje escrito en cuanto a la enseñanza de una lengua.

El lenguaje oral, consiste en la producción de oraciones debidamente pronunciadas. Cuando se aprende una segunda lengua, muchas veces se cae en el error de memorizar oraciones y así repetirlas tornando dicho ejercicio en un desarrollo mecánico y no natural, como se debiera adquirir y posteriormente hablar una lengua.

En la enseñanza de una segunda lengua es fundamental el lenguaje oral, pero también lo son las demás habilidades fundamentales de una lengua, es decir que nunca podrá enseñarse una lengua a través de una sola habilidad o usando primero una que otra, sino que por el contrario, es fundamentalmente importante integrar las cuatro con el objetivo de lograr una mejor adquisición de esa lengua.

Lo anterior con el objetivo de aclarar la importancia de las cuatro habilidades en el momento de enseñar y por su puesto adquirir una segunda lengua.

Por otro lado, lo que nos interesa en este apartado es el lenguaje oral y sus características, las cuales podemos utilizar en la enseñanza.

Cuando aprendemos una segunda lengua solemos usar el Well, Oh y Uhuh haciendo el lenguaje oral menos conceptual y puro, por eso la importancia del lenguaje escrito, ya que este nos permite una adecuada adquisición de vocabulario para así poder hablar de una manera natural y fluida.

En el lenguaje oral se distinguen dos clases de lenguaje; función transaccional y función interpersonal.

La primera hace énfasis a toda aquella información que el hablante produce; y la segunda a la información que se produce pero que permite una interacción entre el emisor y receptor.

Existe otra función entre el lenguaje oral y es el diálogo y el monólogo; en este último es por ejemplo información que presentamos en una presentación, donde el lenguaje resulta un poco más técnico y en muchos casos el conferencista no-nativo suele memorizar lo desarrollado.

En el diálogo se presenta un desarrollo realmente natural en donde se ve también la interacción de quienes se ven involucrados en la acción.

Finalmente, y como en la comprensión oral, en esta habilidad es fundamental el uso de los enfoques Bottom-up y Top-down,

El primer enfoque en relación con la producción oral, sugiere que nosotros empezamos primero con pequeñas unidades del lenguaje como sonidos individuales, luego con palabras y posteriormente oración, en otras palabras, con este enfoque lo que hacemos es partir de lo específico a lo general con el propósito de poder producir mensajes coherentes al escuchar.

Por otro lado con Top-down, lo que hacemos es lo contrario al enfoque anteriormente explicado es decir que partimos de unidades mucho más largas a lo particular.

Estos son algunos de los temas más cotidianos en la enseñanza de la comunicación oral:

1. Discurso conversacional
2. Pronunciación

3. Precisión y fluidez
4. Factores afectivos ( riesgos al hablar cosas incoherentes o incomprensibles)
5. El efecto de interacción

### **7.3.2.2. La Comprensión Oral y su Naturaleza**

Anderson y Lynch (1988)<sup>3</sup> distinguen entre comprensión oral recíproca y no-recíproca. La primera, es decir recíproca hace referencia a aquellas tareas de comprensión oral, donde existe una oportunidad para que quien escucha pueda realizar una interacción con el hablante y de esa forma, negociar o relacionar el contenido de la interacción.

La comprensión oral no-recíproca se refiere a tareas en las cuales escuchamos la radio o una lectura formal donde la información transferida está en una sola dirección es decir de quien habla y quien escucha.

Los mencionados autores, hacen énfasis en la complejidad de la comprensión oral, en cuanto a unos puntos vitales que el escucha debe integrar simultáneamente

Dichos puntos o herramientas son:

- Identificar señales de habla desde la mínima parte de la producción de sonidos
- Segmentar la secuencia del habla en palabras
- Captar la sintaxis de las oraciones
- (en la escucha internacional) formular apropiadas respuestas.

Además de aquellas tareas lingüísticas, el escucha también debe integrar una serie de conocimientos y estrategias no lingüísticas. Esto podrá realizarse teniendo un propósito apropiado para la escucha; teniendo conocimientos culturales y sociales apropiados y teniendo el apropiado conocimiento previo.

---

14, Anderson, A. and T. Lynch. *Listening*. London: Oxford University Press. 1988

Estas integran y activan la verdadera naturaleza de la comprensión oral y demuestran la inadecuada naturaleza de quien escucha una grabación, por ejemplo, en cuanto a la comprensión oral.

Nosotros no solo tomamos o adquirimos el lenguaje en una grabación, sino que hacemos una interpretación de lo que escuchamos, acorde con nuestro propósito inmediato del ejercicio y de nuestro conocimiento previo. Después de esto, podemos dar un significado debidamente decodificado.

Las estructuras gramaticales actuales de quienes realizan el ejercicio de la comprensión oral, se pierden rápidamente, puesto que en dicho ejercicio, nunca pensamos en las estructuras gramaticales debidamente compuestas, sino que teniendo en cuenta nuestros conocimientos previos y el propósito de nuestra actividad decidimos realizar una nueva interpretación, obviamente relacionada con lo que previamente hemos escuchado.

Aun así, es posible que en muchas ocasiones no realicemos adecuadas interpretaciones, ya que lo que escuchamos no es lo que debemos escuchar, y esto por falta de atención.

Anderson y Lynch grabaron una anécdota la cual ilustra la importancia de los conocimientos previos en cuanto a la comprensión oral.

“ Una señora de la tercera edad, pasando una de las ceras de la calle dijo: esa es la universidad. Va a llover mañana.”

Inicialmente, el escucha fue incapaz de interpretar la oración. Fue solo después de que el hablante repitiera lo dicho, e indicando con ciertos ademanes el sonido de una campana a cierta distancia; ,lo que le permitió entender el significado detrás de las palabras.

Para dicho ejemplo el escucha necesitó enfocarse en la siguiente información:

Información general, conocimiento local, sociocultural y del contexto. Estas características resultan fundamentales cuando en la comprensión oral pretendemos realizar una interpretación de lo que escuchamos.

Es importante hacer énfasis en dos clases de comprensión oral; escucha conversaciones y escucha académica.

La primera hace énfasis en el uso cotidiano del lenguaje, y la segunda se refiere a lecturas y por su puesto otras presentaciones de carácter académico.

Es importante también, la importancia de los enfoques Botton-up y Top-down.

Con Botton-up o de abajo hacia arriba el escucha trabaja en decodificar el mensaje, teniendo en cuenta sonidos, letras y oraciones.

Por otro lado, con Top-down o de arriba hacia abajo, el escucha utiliza sus conocimientos previos para poder entender el mensaje y así dar una nueva interpretación.

Es de aclarar que para el desarrollo y producto final se este trabajo, solo se maneja la habilidad de producción escrita.

#### **7.4. Diseño de materiales**

Para el desarrollo de los materiales que se emplean en la enseñanza del inglés como lengua extranjera; es necesario tener en cuenta una serie de factores de gran importancia dentro de los que se encuentran: las necesidades e intereses de los estudiantes; el objetivo que el maestro se plantea para el desarrollo de sus clases; la relación docente – estudiante quienes; desde esta perspectiva, se encuentran en un mismo nivel ya que se considera como el centro de dicho proceso al conocimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario que el docente se apodere de su papel como guía y compañía; generando actividades y espacios que propicien un fácil

aprendizaje. Además; considerando que los estudiantes aprenden de diversas maneras, la variedad de actividades será primordial.

En su texto Graves<sup>4</sup> nos habla de algunos parámetros básicos que sirvieron para responder a las necesidades de un grupo determinado; pero que siempre deben ser tenidas en cuenta si se habla de desarrollo de materiales:

1. Las actividades se deben trazar de acuerdo con los conocimientos previos de estudiante y ser relevantes para él.
  - Iniciar por lo que ellos saben antes de llevarlos al nuevo conocimiento
  - Dar validez a las experiencias
  - Emplear los conocimientos previos como base del curso
  - Atraer(captar )la atención
2. Las actividades deben ser enfocadas también a las necesidades extra escolares de los estudiantes.
  - Estas necesidades deben ser halladas en el entorno de los estudiantes
3. Las actividades deben ayudar a la construcción de la confianza en si mismos
  - Los estudiantes deben sentirse cómodos y con la seguridad para comunicar lo que han aprendido fuera del aula de clase.
4. Las actividades deben llevar a los estudiantes a la solución de problemas, al análisis y al descubrimiento de posibles alternativas.
  - Que los estudiantes sean atraídos por las actividades
  - Que permita a los estudiantes el uso del lenguaje

---

<sup>14</sup> GRAVES, Kathleen. *Designing language course*. Canada, Ed. Newbury house, teacher development house, 2000. 152 - 156

5. las actividades deben ayudar a los estudiantes a desarrollar estrategias y habilidades específicas.
  - Que las habilidades puedan ser desarrolladas en otros ambientes de aprendizaje
6. Las actividades deben ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades específicas del idioma que se emplean en los procesos comunicativos.
  - Que la gramática, el vocabulario y las funciones sean aprendidos y desarrollados en situaciones reales.
7. Las actividades deben integrar las cuatro habilidades básicas (oral, escucha, lectura y escritura. Ya que cada una de las habilidades se complementan con las otras.
8. Las actividades deben ser desarrolladas con el propósito de mostrar a los estudiantes la manera como se estructura el texto y su composición.
9. Es importante también, que las actividades ayuden a los estudiantes a entender el contexto cultural en el que se encuentran inmersos y las diferencias culturales; esto con el fin de que los estudiantes amplíen sus conocimientos acerca de la nueva cultura y a la vez entiendan mejor su propia cultura, ampliando su visión de la misma.
10. Las actividades deben guiar a los estudiantes para el desarrollo de habilidades sociales, entonces deben hacer que los estudiantes se involucren y “naveguen” en los sistemas y demás de la cultura extranjera.
11. Las actividades deben ser tan auténticas u originales como sea posible.
  - De manera que los estudiantes tengan contacto con el uso real de la lengua y al mismo tiempo obtengan experiencia en el uso del lenguaje.
12. De otro lado las actividades deben variar los roles de las personas y de los grupos.

- Esta variedad de actividades permitirá a los estudiantes obtener diferentes tipos de responsabilidades y de practicas
- Con respecto al contexto social, esto hará que a partir de la experiencia de los estudiantes analicen diferentes roles sociales.

13. Las actividades deben tener varios temas y propósitos con el fin de promover una práctica adecuada en cuanto a cultura y uso de la lengua.

14. Los textos que se emplean deben ser reales y auténticos en los casos en los que sea posible, de manera que se tenga contacto con el mundo y el lenguaje real.

15. La variedad de materiales empleados para el desarrollo de las actividades se considera igualmente importante, ya que esto permite

- Motivar y atraer la atención de los estudiantes
- Identificar diferentes necesidades de aprendizaje.

#### **7.4.1. Consideraciones generales para el desarrollo de materiales**

Learners:

- hacer relevante la experiencia y el conocimiento previo
- Hacer referencia y tener en cuenta las necesidades fuera del aula
- Tener en cuenta las necesidades afectivas de los estudiantes

Learning:

- motivar hacia el descubrimiento, solución y análisis de problemas
- Desarrollo de habilidades y estrategias concretas

Language

- aspectos importantes del idioma como (funciones gramaticales, vocabulario etc)
- integrar las cuatro habilidades: oral, escucha, lectura y escritura
- Uso y comprensión de textos auténticos

Social Context:



- Motivar los intercambios de contextos y centrarse en los mismos
- Crear y desarrollar una conciencia crítica social

### Activity /Task Types

Propender por el desarrollo de materiales auténticos

- Realizar variables de grupos y roles
- Variedad de actividades y propósitos

### Materials

- Debe ser auténticos (textos reales)
- Variados: videos, impresos, audio etc.

A través del siguiente cuadro se explica la estructura del libro base con el que los estudiantes del CEDIT JPL desarrollan sus clases de inglés.

UNIT	LESSON	TOPICS	VOCABULARY			GRAMMAR STRUCTURES
			Verbs		Expressions	
1	LESSON 1	Daily activities	Get up. Take a shower, get dressed, eat (breakfast, lunch, dinner).	Weekdays. weekend Ordinal numbers (1 <sup>st</sup> , 2 <sup>nd</sup> , 3 <sup>rd</sup> ) What time? <b>Days of the week</b> <b>Hour</b>		- Prepositions on – at - Simple present : 1 <sup>st</sup> and 2 <sup>nd</sup> persons of the singular.
	LESSON 2	Other activities	brush, go, make the bed, sleep, comb,			
2	LESSON 3	The weather		(Noun, adjective) Sun, cloud, snow, rain, wind,	The wind blows. The rain falls The sun shines	-Personal Pronoun It -Simple present: It
	LESSON 4	Seasons	Blow, fall, shine	spring, summer, winter, fall <b>Months of the year</b>		
3	LESSON 5	Clothes	Wear	Gloves, coat, boots, scarf, hat, cap, shorts, bathing suit, sandals	The beach The city The mountain The farm	This is a/ an Present continuous

	<b>LESSON 6</b>	<b>More clothes</b>		<b>Colors</b>		
<b>4</b>	<b>LESSON 7</b>	<b>The beach</b>	Like, swim, play	Sea, wave, umbrella, beach, towel, bucket, sand, hotel, pool, How many	Beach ball Sun glasses Lifesaver Let's	Simple present: (They) Present continuous
	<b>LESSON 8</b>	<b>Beach objects</b>				
<b>5</b>	<b>LESSON 9</b>	<b>Sports</b>		Soccer, Basketball, volleyball, baseball, swimming, skating, boxing, tennis.	My favorite sport is What sport is this?	
	<b>LESSON 10</b>	<b>More sports</b>		Car racing, bat, skates, racket, ball		
<b>6</b>	<b>LESSON 11</b>	<b>The universe</b>	Travel, live	Planet, star, Alien, astronaut, comet, moon, earth, galaxy, sky Name of the planets	Space station, telescope, spaceship	Verb to be: Simple present and present continuous.
	<b>LESSON 12</b>	<b>The starts</b>				

## 8.DISEÑO METODOLOGICO

### 8.1. Investigación-acción

La investigación acción se define como un proceso de investigación, orientado al cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones. Existe un elemento de dicotomía, casi de contradicción, entre las características de la investigación-acción y las pertinentes al desarrollo del personal. La investigación-acción, esta basada en la colaboración, la toma democrática de decisión y la emancipación mediante la autorreflexión critica. En cambio, el desarrollo del personal, implica, al menos, intervención externa y/o un marco de dirección igualmente externa.

Desde esta perspectiva; la Investigación-Acción en la educación; fuera de ser un proceso técnico, con objetivos previamente definidos; refiere a un proceso que se fortalece y crece en el camino. Los objetivos nacen de la realidad vivenciada por el docente con sus estudiantes; permitiéndole empaparse de las necesidades reales de los mismos. Dicha realidad, genera unas inquietudes que conllevan a una necesaria auto-evaluación y una constante reflexión sobre la práctica realizada.

Ésta Se define tambien como el estudio de una situación -que requiere ser mejorada- a través de una constante reflexión. *El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos*<sup>5</sup>. A partir de ésta, el investigador adquiere herramientas que le ayudan a generar soluciones concretas desde la misma práctica.

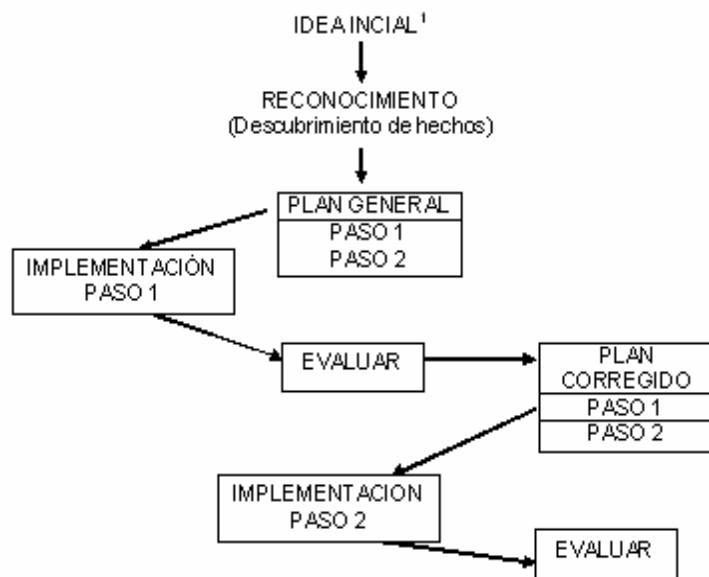
Desde esta perspectiva; la Investigación-Acción en la educación; fuera de ser un proceso técnico, con objetivos previamente definidos; refiere a un proceso que se fortalece y crece en el camino. Los objetivos nacen de la realidad vivenciada por el docente con sus estudiantes; permitiéndole empaparse de las necesidades reales de

---

<sup>15</sup> ELLIOT, J. *El cambio educativo desde la investigación- acción*, España. Ed. Morata. 2000. p 67.

los mismos. Dicha realidad, genera unas inquietudes que conllevan a una necesaria auto-evaluación y una constante reflexión sobre la práctica realizada.

Para Kemmis, 1980 la propuesta que hace Kart Lewin no es más que un proceso basado en tres fases fundamentales que se repiten y forman lo que este determinaría un espiral.<sup>6</sup>



---

<sup>6</sup> Ibíd., P.89

Dicho espiral; como se evidencia en el cuadro anterior; se desarrolla en las siguientes etapas:

- Identificación de la idea General
- Reconocimiento de la situación
- Planificación general
- Desarrollo de la primera fase de acción
- Implementación de la anterior
- Evaluación de la acción
- Revisión del plan general

Basados en lo anterior, algunos investigadores han aportado las siguientes etapas:

- Desarrollo de la segunda fase de la acción
- Implementación de la misma
- Evaluación del proceso,
- Revisión del plan general
- Desarrollo de la tercera fase de la acción
- Implementación de la misma
- Evaluación del proceso. etc.

Para muchos autores, sobre todo para aquellos situados en la modalidad crítica, uno de los requisitos que conforman la Investigación-Acción es la colaboración. La controversia puede situarse en qué es lo que se considera colaboración.

## **8.2. POBLACION**

El desarrollo poblacional con la cual se realiza la presente propuesta, se compone de un grupo aproximado a doscientos (200) estudiantes dentro de los grados 4°–5° del *Centro Educativo Distrital Jaime Pardo Leal*, ubicado en la localidad de Antonio Nariño, barrio Policarpa Salavarrieta, en la ciudad de Bogotá.

Las edades de los participantes varían entre los 10 y 13 años. Se puede establecer, además, que el estrato socio económico no sobrepasa, en su mayoría, el grado 2.

A partir de esta y otra clase de apreciaciones, se realiza la evaluación y el diseño de los materiales para los grados involucrados en esta propuesta.

### **HISTORIA DEL CEDIT JAIME PARDO LEAL**

Para la realización de este proyecto se realizó una serie de investigaciones las cuales permitieron contextualizar al investigador sobre las distintas problemáticas inmersas en la institución educativa en la que se desarrollaran las prácticas educativas.

En una de las primeras visitas a la institución educativa CEDIT Jaime Pardo Leal, los investigadores tuvieron la oportunidad de reunirse con Álvaro Santos, quien es el presidente de la asociación de padres de familia: él nos compartió mucha información acerca del colegio, de la cual se puede rescatar lo siguiente:

Para una mejor contextualización, Álvaro Santos inició un pequeño recorrido por la historia del barrio para después encauzar su historia hacia el punto que nos resultara de gran relevancia, como lo es la historia del colegio en sí.

Álvaro comenzó su relato diciendo que la historia del colegio estaba muy ligada a la del barrio: “El barrio Policarpa Salabarrieta nace como producto de lo que se llamaría vulgarmente- como afirmara él- una invasión de terrenos en el año de 1961.

La toma directa inicio por un grupo numeroso de personas que venían huyendo de la violencia política, de echo, el himno de la institución educativa, en una de sus estrofas menciona este suceso, es por lo cual el colegio y el barrio están íntimamente ligados.

En el barrio existe una familia que fue de las primeras y mas grandes, y que aun habita en el barrio desde sus inicios, la familia Sierra.

Esta familia fue una de las muchas que fundara tanto el barrio como la escuela. La familia Sierra es propietaria de gran parte de los terrenos del barrio, inicialmente en el barrio vivían algunas familias hacinadas, casi todos eran zapateros, muchos de los miembros de las familias fundadoras del barrio eran partidarios del partido comunista, por ese tiempo muy famoso y en aquella época no había una legislación definida. Entonces se creo la primera asociación. La Central Nacional Comunista.

Alrededor de 1966, el barrio comienza a tener mas forma, hay mas casas a medio construir, incluso la institución educativa. Inicialmente el barrio estaba subdividido por comisiones, y para esa época se instaura el primer puesto de policía en la zona, ubicado en la Calle 2da. Luego se canalizo una parte del río Fucha y apoyados por pro-vivienda se analizo la posibilidad de tomar mas tierras en la época de semana santa teniendo en cuenta que el pueblo colombiano es en su gran mayoría católico y la gente de los barrios vecinos y aun las mismas autoridades estaban menos atentos en dicha época, lo que se convirtió en la oportunidad perfecta.

Es allí cuando el gobierno de esa época, envía al ejercito para sacar a los invasores, aunque Álvaro Santos no considera a la gente de su barrio como invasores, porque lo único que hicieron ellos fue tomar un terreno que estaba ahí, esperando ser habitado.

La cosa fue que a punta de piedra y con la colaboración del hospital de la Hortua y algunos estudiantes de la Universidad Nacional los nuevos habitantes del terreno no se dejaron sacar.

En ese entonces el barrio comprendía un espacio de la calle 4 a 5 y de la Carrera Décima a la Doce. Se crean comisiones de control y disciplina, y en 1966 se consolidó la Comisión de Educación y Solidaridad, la primera escuela que se hizo en el barrio se construyó en el lugar donde se ubicaba la caseta de la policía.

Luego, se pidió a la casa de cultura que le cediera sus terrenos a la escuela para poder construir allí, y así se hizo, debido a que cada día eran más los niños que asistían a clase. La construcción se realizó por partes. Álvaro recuerda que en los salones había un baño y aunque la cuestión higiénica no era la mejor para ellos, en ese tiempo, el echo de poseer baño privado era un lujo que pocos podían tener.

Esta es una pequeña muestra de cómo eran las cosas en un comienzo hasta que la Secretaria de Educación comenzó a mandar profesores para que dictaran clase en la institución, pues en un comienzo, los padres de familia ejercían la labor. Después de dichos acontecimientos se tomó la determinación de que el colegio se debía ampliar, así que mientras esto se hacía, los estudiantes estuvieron por un tiempo recibiendo clases en el Maria Montessori, esto con el fin de que su proceso educativo no se interrumpiera.

La ampliación se realizó porque se pensaba en tener bachillerato pues en principio la institución solo contaba con Primaria.

En ese entonces el señor Andrés Pastrana Arango era el alcalde de Bogotá y Luis A. Morales concejal quien fue uno de los que más luchó por el barrio, El 12 de Octubre asesinaron a un gran líder del barrio, Jaime Pardo Leal y en memoria suya se le puso el nombre al colegio ya que antes se llamaba escuela Policarpa Zalabarrieta.

Se hizo entonces necesario crear la asociación de padres de familia, de igual forma que La Secretaria de Educación, y lo que es peor, el Estado que no aportaba mucho.



El colegio en ese entonces no contaba con instalaciones administrativas, así que para estas cuestiones se utilizaban los salones, aunque lo ideal sería que los salones los usaran los estudiantes, pero debido a las circunstancias esto no fue posible.

Lo que los practicantes asumieran como la cancha es en realidad vía pública, y el portón se colocó por seguridad. Según Álvaro Santos, en un comienzo la institución no tenía escrituras y al parecer todavía no las tienen, es por eso que los de La Secretaría de Educación tomaban esto como excusa para poner todas las trabas posibles y el colegio no podía recibir mayores beneficios por parte del estado.

Como la partida económica por parte del Gobierno para las instituciones de la localidad era muy reducida, se trata de priorizar las necesidades de cada institución para así poder repartir el presupuesto lo más equivalente posible. Para la ampliación del Jaime Pardo Leal es necesario comprar mínimo 2 manzanas a la redonda, pero hay un problema, el enfrentamiento de la comunidad con el Estado, por lo que las directivas de la institución estuvieron en conversaciones con la comunidad para que ellos accedieran a vender sus casas al gobierno y así poder empezar con la remodelación del colegio.

Al parecer, por medio del proyecto Bogotá en Movimiento, se podría lograr algo, es decir que antes las cosas se conseguían con palanca, pero ahora se logran con la realización de proyectos. En Agosto de 2004 se empezó a hablar de inversión social y de compromiso por la Educación.

En Octubre del mismo año, el Gobierno aprobó una cierta suma de dinero para que empezaran a hacer estudios de infraestructura. Cabe aclarar que la institución también contó con el apoyo de la embajada de Cuba y por convenios establecidos por ellos cada año, dos estudiantes tienen la posibilidad de viajar a Cuba para realizar sus estudios universitarios.

En el barrio no existe una junta de Acción Comunal sino un Consejo Comunal, el cual rota la presidencia cada seis meses. Allí se mueve mucho lo que son las Cooperativas

y los Sindicatos. La comunidad apoya y ayuda para que dichos proyectos salgan adelante, es por eso que la conexión entre escuela y comunidad es tan estrecha.

En el 2004 se inicio un programa denominado Encuentros Ciudadanos y existía la posibilidad de que el proyecto de ampliar la institución pudiera realizarse. Dicho proyecto no solo involucra al CEDIT Jaime Pardo Leal, sino a varias instituciones de la localidad Antonio Nariño que al parecer están pasando por necesidades muy similares, tales instituciones son: El Sed Santander, el Colegio Guillermo León Valencia, el Colegio Atanasio Girardot, el Anexo Montessori y La Normal Montessori.

Claro es que muchas de las escuelas de la localidad han desaparecido o se han fusionado con otras pues se han visto afectadas por el proceso de privatización. En el proyecto también esta incluida una institución para niños especiales, ubicada en la Calle 17 Sur con Carrera 12.

Según Álvaro Santos, la intención de la secretaria de Educación es acabar con las escuelas pero la función de las instituciones es impedir eso.

Álvaro Santos es quien mas esta involucrado con el colegio e inculca a los estudiantes la parte de sentido de pertenencia por el barrio y por la institución. En el plantel no solo se busca capacitar a los niños , pero también a los padres de familia, ya que existe un gran deseo de superación por parte de la comunidad. Es por eso que se han dictado cursos libres en las noches y fines de semana dentro de la institución.

Los practicantes tuvimos la oportunidad de entrevistar a Álvaro Santos el cual respondió muy comedidamente:

¿ Cual es su motivación para ser líder dentro de la comunidad?

La motivación radica en las generaciones que vienen delante de mi, porque yo no quiero que ellos pasen por lo que yo he tenido que sobrepasar...llevo alrededor de 11 años trabajando con y para la comunidad y aunque he podido trabajar en Política, veo mas posibilidades en lo que estoy involucrado actualmente.....retomando el tema.....las reuniones de consejo de padres se realiza una vez por mes, en este consejo hay dos representantes de cada curso y tres padres de familia.

Los practicantes pudimos hablar con el Presidente de la Asociación de Padres. Como visitantes se pudo percibir que él es un líder de la ideología comunista, aunque en el barrio sean casi nulos los brotes de ese movimiento, fuera del colegio solo es un recuerdo, por cierto realmente vago y solo algunos habitantes del barrio son conocidos como líderes comunistas, en el barrio no se practica un credo como tal y como todos luchan por un mismo ideal y los mismos objetivos, el partido político o la región a la que pertenezca la gente, importa muy poco.

### **8.3. FASES DEL PROYECTO**

- **Observación – Práctica**

En la práctica docente (año y medio) se tuvo un proceso de observación sobre el desarrollo de las clases tanto las propias como las de las docentes titulares de la clase de inglés, de los diferentes grados asignados durante este periodo en el CEDIT JPL.

En el proceso de la práctica se encontraron varias necesidades para el mejoramiento de la clase, entre las cuales están:

- Incrementar el nivel de inglés a nivel comunicativo.
- Uso significativo, progresivo y complementario del material de clase (Libro base)
- Uso y aplicación del vocabulario visto
- Diseño de clases dinámicas para aumentar la motivación en la enseñanza aprendizaje del inglés.

- **La idea del proyecto**

En el desarrollo de la práctica, a través de las actividades propuestas para las clases, se buscó suplir algunas de las necesidades mencionadas anteriormente, pero eran actividades aisladas, por esto surge el deseo de unificar las ideas de las actividades

que daban resultados favorables en un material didáctico que sirviera de apoyo para la clase, (sin el ánimo de reemplazar el establecido), ya que no todos los estudiantes tenían el libro propuesto.

- **Elaboración del proyecto**

Para la elaboración del proyecto fueron necesarias dos fases. La primera fue la de **documentación** en la que se hizo la respectiva búsqueda teórica para llevar a cabo la realización del material que se buscaba diseñar de acuerdo a las necesidades de la población con la que se realizó la práctica docente (Estudiantes grados 4° y 5° del CEDIT JPL).

La segunda fase fue el **diseño y elaboración** del material didáctico, que consta de la cartilla de ejercicios "*Let's do English*"

Después de la realización del material didáctico "*Let's do English*" se pretende que las docentes titulares del área actualmente lo aprueben y utilicen y los resultados sean favorables de acuerdo a los objetivos establecidos para la misma.

## **MATERIAL PROPUESTO**

# Let's do English!

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

WORK BOOK 1

RODOLFO GOMEZ SUA



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

What's the Word?

<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <p style="text-align: center; color: green;">House</p> <hr style="width: 20%; margin-left: auto; margin-right: 0;"/>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: auto; margin-right: 0;"/>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: auto; margin-right: 0;"/>
<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0; margin-right: auto;"/>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0; margin-right: auto;"/>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0; margin-right: auto;"/>
<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0; margin-right: auto;"/>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0; margin-right: auto;"/>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0; margin-right: auto;"/>



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

## UNIT 1

### What are they doing?

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

He's getting  
up.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

- Write it down to the picture

## UNIT 1

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

1. WHAT´S ANA DOING?

- SHE´S COMBING HER HAIR

DOES SHE COMB HER HAIR EVERY DAY?

YES, SHE DOES.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

2. WHAT´S ELENA DOING?

- .....

DOES SHE BRUSH HER TEETH EVERY MORNING?

..... .

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

3. WHAT´S CAMILO DOING?

- .....

DOES HE MAKE COFFE EVERY MORNING?

..... . .

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

4. WHAT´S MOTHER DOING?

- .....

DOES SHE WASH DISHES EVERYDAY?

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

5. WHAT´S BERT DOING?

- .....

DOES HE STUDY EVERYDAY?

.....

UNIT 1

What this shapes are?

Write it down and color the picture.

---

---

---

---

---

---

UNIT 1

Greetings

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.



Hello!!

Good morning!



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.



good

evening

Good afternoon

UNIT 1

Trace with a line the corresponding greetings  
and write them down

QuickTime™ and a  
TIFF (in compressed) decompressor  
are needed to see this picture.

Good afternoon

---

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprim) decompressor  
are needed to see this picture.

Hello!!

---

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprim) decompressor  
are needed to see this picture.

Good morning

---

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprim) decompressor  
are needed to see this picture.



evening

Good



UNIT 1

Good morning,  
children

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decom  
are needed to see this picture.  
TIFF (sin  
are nee

Complete the dial ogue



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.



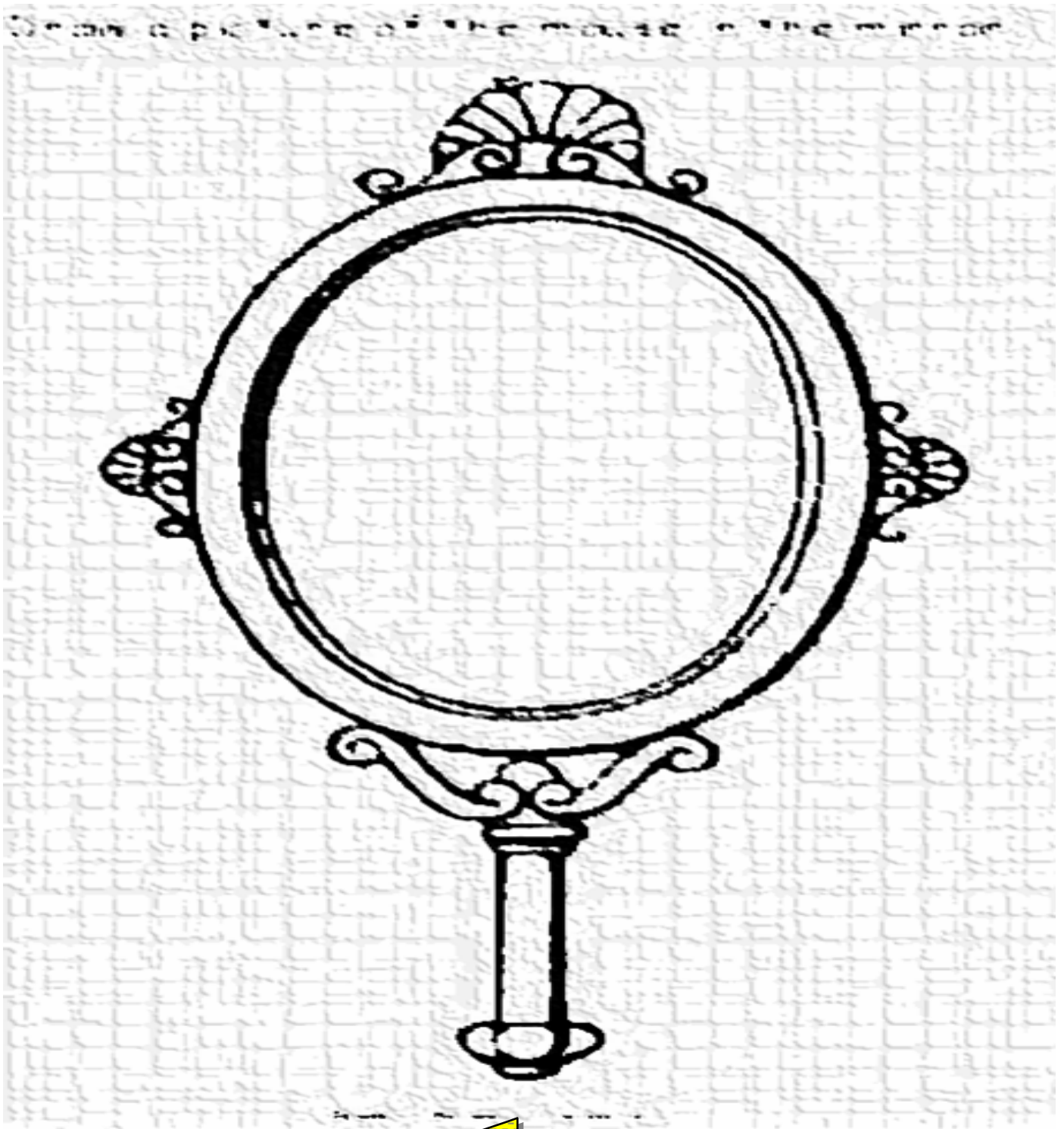
LOOK AT ME

TIFF  
are

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

## UNIT 2

DRAW YOUR SELF!!!



**THIS IS ME**

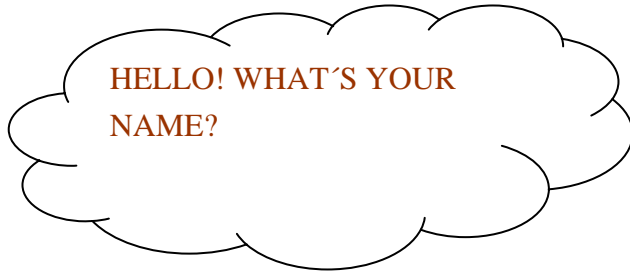
UNIT 2



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.







UNIT 2

PARTS OF THE BODY

WHAT IS THIS? DISCOVER THE PART OF THE BODY IN EACH IMAGE:

<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>
<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>

<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>
<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>	<p>QuickTime™ and a TIFF (sin comprimir) decompressor are needed to see this picture.</p>

organize THE LETTERS TO FIND OUT THE NAME OF  
THESE PARTS OF YOUR BODY, AND TRANSLATE THEM  
INTO SPANISH.

OMCHAST

STOMACH

ESTOMAGO

OET

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ANDH

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ELG

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

EKN

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OTMUH

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

EHDA

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

QuickTime™ a  
TIFF (sin comprimir)

GIERFN

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

RIAH

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ACBK

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

EEY

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

KCEHE

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

STEHC

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OLDUERSH

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OTOF

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

NALEK

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

RAE

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

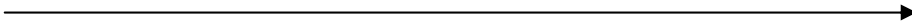
UNIT 2

NUMBERS

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompre  
are needed to see this picture

UNIT 2

UNIT WHIT A LINE THE NUMBER AND OBJECT



1

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimi) decompressor  
are needed to see this picture.

2

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

3

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

4

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

5

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

# UNIT 3

ANSWER THE QUESTION TO WRITE A SHORT PARAGRAPH  
ABOUT YOUNG PEOPLE IN COLOMBIA.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

WHAT CLOTHES DO YOUNG PEOPLE LIKE?

WHAT ARE THEIR HOBBIES?

WHAT DO THEY THINK OF SCHOOL?

WHAT SUBJECTS DO THEY LIKE?

UNIT 3



- EXAMPLE

YOUNG PEOPLE IN COLOMBIA, LIKE CANDIES. THEY  
RIDE  
BICYCLES.....

.....

.....

.....

.....

.....

MAKE TRUE SENTENCES FOR YOU AND A PARTNER.

USE THE VERB + ING.

• EXAMPLE

I LOVE WATCHING CLUB 10

1. I LIKE.....
2. I HATE.....
3. I LOVE.....
4. MY PARTNER LIKES.....
5. MY PARTNER HATES.....
6. MY PARTNER LOVES.....

Unit 3

put the corresponding word to complete the dialogues.

A.

Am	are	is
was	were	
Am not	aren't	isn't
wasn't	weren't	

- Hi Mary.
- Hello, Sue.
- ....Are.....you going to the discotheque tonight?
- No, I'm not. I ..... there last night.
- Oh, you .....
- Yes, everyone ..... dancing and having a good time.
- .....Don your boyfriend now?
- Not really. We ..... just good friends. Why?
- Because Don ..... at the movies with me last night!

B.

Like	liked
don't like	
Likes	doesn't
like	didn't
like	

- Hello, Dick

- Hello, Don. Did you... *Like*... the movie last night?
- Yes, I.....it a lot. How was the discotheque?
- It was okay, but I ..... the music much.
- Why not?
- I ..... show music to dance to. Mary .....it either.
- Is Mary your girl friend now?
- Not really. But we .....to dance together.
- I guess she ..... dancing better than the movies.
- Why do you say that?
- I asked her if she would.....to go to the movies.
- And what did she say?
- She say she had to wash her hair

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

## UNIT 3

### ANIMALS

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

IS IT FROM THE UNITED STATES?

YES, IT IS

1. IS IT FROM CHINA?

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

2. IS IT FROM AFRICA?

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

3. IS IT FROM SOUTH AMERICA?

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

4. IS IT FROM THE SOUTH POLE?

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

5. IS IT FROM AUSTRALIA?

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

6. IS IT FROM JAPAN?

.....

FIND OUT IN THE DICCTIONARY THE NAME OF THE ANIMALS

RABBIT

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_

UNIT 3

SPORTS

PUT THE SPORT WORD INTO SPANISH

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

FUTBOL  
VOLLEYBALL

..... .  
..... .

BASKETBALL

..... . .

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

BASEBALL

SKATING

.....

.....

SWIMMING

.....

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

BOXING

CAR RACING

.....

.....

TENNIS

.....

UNIT 3



# ANSWER THE QUESTIONS

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

What is this?

what  
It's a

is this?  
racket

What is this?

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and  
TIFF (sin comprimir) de  
are needed to see thi

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompresso  
are needed to see this picture.

.....

.....

What is this?

What is this?

.....

.....

What is this?

.....

# **UNIT 4**

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

UNIT 4

TRANSLATE AND WRITE INTO SPANISH

1. FIRST: MERCURY

.....

2. SECOND: VENUS

.....

3. THIRD:

EARTH

.....

4. FOURTH: MARS

.....

5. FIFTH:

JUPITER

.....

- 6.SIXTH: SATURN
- 7.SEVENTH: URANUS
- 8.EIGHTH: NEPTUNE
- 9.NINENTH: PLUTO



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

UNIT 4

EARTH... .

OUR PLANET

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

THE PLANET ON WHICH WE LIVE IS A GREAT BALL THAT MOVES AROUND THE SUN.

○ WRITE A SHORT STORY ABOUT OUR PLANET:

---

---

---

---

---

---

---

UNIT 4

Answer the questions



QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

Where is the ball?  
Where are the pencils?  
The ball is on the table

Where is the kid?

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.

QuickTime™ and a  
TIFF (sin comprimir) decompressor  
are needed to see this picture.



Where is the spoon?  
Where is the cat?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Unit 4

Complete the information question. Use where, what, when, or how for the underline Word or phrase.

1. did you go to the city?

Where did you go?

2. did you see a movie?

\_\_\_\_\_ did you see?

3. did you go yesterday?

\_\_\_\_\_ Did you go?

4. was it good?



\_\_\_\_\_ Was it?  
\_\_\_\_\_

5. did you read the paper?  
\_\_\_\_\_ Did you read?

6. did you go home late?  
\_\_\_\_\_ Did you go home?

7. was the movie funny?  
\_\_\_\_\_ Was the movie?

8. did you eat at eight?  
\_\_\_\_\_ Did you eat?

9. did you drink coffee?  
\_\_\_\_\_ Did you drink?

10. \_\_\_\_\_ wa  
s it hot?  
\_\_\_\_\_ Was it?

## CONCLUSIONES

La enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera supone de una acepción seria de conciencia entre los individuos involucrados: el gobierno, la institución académica, los maestros, padres de familia y estudiantes, ya que no se está dando la importancia y el manejo adecuado que debiera darse a esta asignatura que busca instaurarse como segunda lengua en el mundo entero.

Por otra parte es significativo y sumamente importante el aporte que durante largo tiempo se ha hecho en relación a la teoría, desde varias áreas, como una alternativa al proceso de fortalecimiento de la enseñanza aprendizaje del inglés como segunda lengua; que por muchas excusas no es tenido en cuenta al momento de hacer la planeación legal y/o institucional, lo cual debilita los ya mencionados procesos.

Es necesario anotar que a pesar de los nuevos requisitos que se piden a los maestros para asesorar la enseñanza del inglés, aun existen casos en los cuales no hay la suficiente capacitación e idoneidad para dicho cargo lo cual afecta de manera significativa los procesos de aprendizaje de los estudiantes, independientemente del nivel de desempeño en el que se encuentren.

También , ha sido relevante la realización del presente proyecto, como herramienta de motivación para futuros investigadores, entes importantes en el desarrollo y mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje del inglés como segunda lengua.

A su vez resulta de gran satisfacción, el aporte que el presente proyecto dará a personas involucradas en dichos procesos, tanto a nivel pedagógico y didáctico.

## BIBLIOGRAFIA

Anderson, A. and T. Lynch. *Listening*. London: Oxford University Press. 1988

BROWN, Douglas. *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. Second Edition. USA, Longman, 2001, 480 p.

ELLIOT, J. *El cambio educativo desde la investigación- acción, España. Ed. Morata. 2000. p 67.*

FORERO RODRIGUEZ, Fanny. *Pedagogía y Educación, EDUCABILIDAD Y ENSEÑABILIDAD*, Junio de 1999. Pag. 14

GRAVES, Kathleen. *Designing language course*. Canada, Ed. Newbury house, teacher development house, 2000. 152 – 156

HERBART, Juan Federico. *Bosquejo para un curso de pedagogía*, (Oldenburg, 1776-Gotinga. 1841) Pag. 7

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115, Febrero 8 de 1994. Artículo 21.

Peggy A. Ertmer y Timothy J. Newby, *Performance Improvement Quarterly*, 1993. 6 (4), 50-72

PINILLA, Pedro. *Pedagogía y Educación, EDUCABILIDAD Y ENSEÑABILIDAD*, Junio de 1999, Pag. 15

Pozo, J. I. (1998). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata. Capítulo III, pp 39-60.

Raimes (1985, en Tribble, op cit),

RICO TRONCOSO, Carlos. Algunas orientaciones pedagógicas en torno a la enseñanza por competencias en lengua extranjera. EN: El educador Gran colombiano # 3. Universidad Gran Colombia Facultad ciencias de la educación. Bogotá. 2001, p.40.

RIED: revista iberoamericana de educación a distancia, ISSN 1138-2783, Vol 2, No. 2, 1999, Pags. 63-66

RICHARD. Jack C. y LOCKHART, Charles. *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge University Press. 1994.

OXFORD, Rebecca L: *Language Learning Strategies*. New York: Newbury House Publishers, 1990. En: M.E.N. *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. Colombia, 2006

<http://centros5.pntic.mec.es/cpr.de.aviles/asesorias/diversidad/NEE-Altas-capacidades.htm/bibliografia>

<http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/shtml>

<http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html>

<http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/shtml>