



MACROPROCESO DE APOYO

CODIGO: AAAr113  
16

PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO

VERSION:1

DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA  
DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

PAGINA: 1 de 7

FECHA

lunes, 27 de febrero de 2017

Señores  
**UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA**  
BIBLIOTECA  
Ciudad

SEDE/SECCIONAL/EXTENSIÓN

Seccional Girardot

DOCUMENTO

Trabajo De Grado

FACULTAD

Educación

NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O  
PROCESO

Pregrado

PROGRAMA ACADÉMICO

Licenciatura en Educación Básica  
con Énfasis en Humanidades :  
Lengua Castellana e Inglés

El Autor(Es):

APPELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS	NO. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN
Pastor Barragán	Fadia	1.020.795.581
Torres Guzmán	Johan Manuel	1.073.696.840

Director(Es) del documento:

APPELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS
Camacho Vera	Alexander

**MACROPROCESO DE APOYO**

CODIGO: AAAr113

**PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO**

VERSION:1

**DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA  
DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

PAGINA: 2 de 7

**TÍTULO DEL DOCUMENTO**

LA PINACOTECA: UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE BASADO EN LAS ARTES PLÁSTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE 7 A 10 AÑOS.

**SUBTÍTULO**

(Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)

**TRABAJO PARA OPTAR AL TITULO DE:**

Aplica para Tesis/Trabajo de Grado/Pasantía

Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades: Lengua Castellana e Inglés

**AÑO DE EDICION DEL DOCUMENTO**

2016

**NÚMERO DE PÁGINAS (Opcional)****DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS: (Usar como mínimo 6 descriptores)****ESPAÑOL****INGLES**

1. Aprendizaje del inglés	English Learning
2. Ambiente de aprendizaje	Learning environment
3. Las artes plásticas en el aprendizaje	Plastic arts and learning
4. Pinacoteca	Gallery
5. Habilidades comunicativas	Communicative abilities
6. Lengua Extranjera	Foreign Language

**RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS: (Máximo 250 palabras – 1530 caracteres):**

El presente trabajo de grado contiene el proceso de investigación realizado con una muestra de 14 niños de segundo y tercero de primaria, con edades entre los 7 y los 10 años, en la escuela República de Colombia, perteneciente a la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Girardot, Cundinamarca. Se plantea como objetivo principal el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de la muestra, teniendo en cuenta la pinacoteca como ambiente de

**MACROPROCESO DE APOYO**

CODIGO: AAAr113

**PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO**

VERSION:1

**DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

PAGINA: 3 de 7

aprendizaje basado en las artes plásticas, donde se generan procesos de expresión que se materializan en la lengua y en las producciones artísticas de los estudiantes.

This paper contains the research process made with 14 students from Second and Third grade of Elementary School, with ages between 7 and 10 years, in the school named Republica de Colombia, belonging to Institución Educativa Policarpa Salavarrieta in Girardot, Cundinamarca. We proposed as main objective the strengthening of the communicative abilities in English as a foreign language in the students, taking into account the gallery as a learning environment base don plastic arts, where it was generated express processes that were materialized in the language and the artisitc productions that students made.

**AUTORIZACION DE PUBLICACIÓN**

Por medio del presente escrito autorizamos a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre nuestra obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado un alianza, son:

<b>AUTORIZAMOS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1. La conservación de los ejemplares necesarios en la Biblioteca.	X	
2. La consulta física o electrónica según corresponda.	X	
3. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.		X
4. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet.		X
5. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones.		X
6. La inclusión en el Repositorio Institucional.	X	



MACROPROCESO DE APOYO

CODIGO: AAAR113

PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO

VERSION:1

DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA  
DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

PAGINA: 4 de 7

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso nuestra obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizamos en nuestra calidad de estudiantes y por ende autores exclusivos, que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de nuestra plena autoría, de nuestro esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de nuestra creación original particular y, por tanto, somos los únicos titulares de la misma. Además, aseguramos que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifestamos que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de nuestra competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaremos conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

**NOTA:** (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

### **Información Confidencial:**

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la



MACROPROCESO DE APOYO

CODIGO: AAAR113

PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO

VERSION:1

DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA  
DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

PAGINA: 5 de 7

investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado. **SI**  
     **NO**   x  .

En caso afirmativo expresamente indicaremos, en carta adjunta tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

### LICENCIA DE PUBLICACIÓN

Como titulares del derecho de autor, conferimos a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).


b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) Los Autores, garantizamos que el documento en cuestión, es producto de nuestra plena autoría, de nuestro esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi nuestra creación original particular y, por tanto, somos los únicos titulares de la misma. Además, aseguramos que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifestamos que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de nuestra competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

	<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	CODIGO: AAAR113
	<b>PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO</b>	VERSION:1
	<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	PAGINA: 6 de 7

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en las "Condiciones de uso de estricto cumplimiento" de los recursos publicados en Repositorio Institucional, cuyo texto completo se puede consultar en [biblioteca.unicundi.edu.co](http://biblioteca.unicundi.edu.co)

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons : Atribución- No comercial- Compartir Igual.



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



**Nota:**  
Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

La obra que se integrará en el Repositorio Institucional, está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. Título Trabajo de Grado o Documento.pdf)	Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.)
1. LA PINACOTECA: UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE BASADO EN LAS ARTES PLÁSTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE 7 A 10 AÑOS.	TRABAJO DE GRADO



**MACROPROCESO DE APOYO**

CODIGO: AAAR113

**PROCESO GESTION APOYO ACADEMICO**

VERSION:1

**DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA  
DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

PAGINA: 7 de 7

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

**APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS**

**FIRMA**

Pastor Barragán Fadia

Torres Guzmán Johan Manuel

LA PINACOTECA: UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE BASADO EN LAS ARTES  
PLÁSTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS  
EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN ESTUDIANTES DE 7 A 10 AÑOS.

FADIA PASTOR BARRAGÁN

JOHAN MANUEL TORRES GUZMÁN

ALEXANDER CAMACHO VERA

Director de trabajo de grado

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN  
HUMANIDADES: LENGUA CASTELLANA E INGLÉS

GIRARDOT

2016



## TABLA DE CONTENIDO

<b>Introducción</b> .....	<b>9</b>
<b>Justificación</b> .....	<b>10</b>
<b>1. Planteamiento del problema</b> .....	<b>14</b>
1.1. Formulación del problema .....	18
1.2. Pregunta de investigación .....	19
<b>2. Objetivos</b> .....	<b>20</b>
<b>3. Antecedentes de la investigación</b> .....	<b>21</b>
<b>4. Marco Teórico</b> .....	<b>24</b>
4.1. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera .....	24
4.1.1. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en niños escolares .....	27
4.1.2. Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera .....	36
4.2. Los ambientes de aprendizaje .....	41
4.2.1. La influencia del ambiente en el aprendizaje .....	42
4.2.2. Las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje .....	46
<b>5. Marco metodológico</b> .....	<b>54</b>
5.1. Tipo de investigación .....	54
5.2. Contexto .....	56

<b>5.3.Población y muestra</b> .....	57
5.3.1. ¿Por qué se escogió esta población? .....	58
5.3.2. ¿Cuáles son las características de la población? .....	59
5.3.3. ¿Cuáles son las características específicas de los participantes? .....	62
<b>5.4.Instrumentos de recolección de información</b> .....	62
5.4.1. La Observación Participante .....	62
5.4.2. El diario de campo .....	64
5.4.3. La entrevista semiestructurada .....	65
<b>5.5.Diseño metodológico</b> .....	66
5.5.1. ¿Qué es una pinacoteca? .....	67
5.5.2. ¿Cómo se concibe la pinacoteca en el marco de esta investigación? .....	68
5.5.3. ¿Qué busca la pinacoteca? .....	69
5.5.4. ¿Cómo se llevó a cabo la pinacoteca? .....	69
<b>6. Análisis de resultados</b> .....	180
<b>7. Conclusiones y recomendaciones</b> .....	119
<b>Referentes bibliográficos</b> .....	124
<b>Anexos</b> .....	128

## TABLA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Diseño de la investigación por fases.....	<b>70</b>
--	-----------

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> Cronograma de sesiones de la fase No.2 .....	<b>74</b>
--	-----------

## RESUMEN RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Título del documento</b>	La pinacoteca: un ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en estudiantes de 7 a 10 años.
<b>Autor(es)</b>	Fadia Pastor Barragán, Johan Manuel Torres Guzmán.
<b>Director</b>	Alexander Camacho Vera
<b>Institución</b>	Universidad de Cundinamarca
<b>Palabras Claves</b>	Habilidades comunicativas, aprendizaje del inglés, ambiente de aprendizaje, las artes plásticas en el aprendizaje, lengua extranjera, pinacoteca.

### **2. Descripción**

El presente trabajo contiene el proceso realizado durante la investigación, realizada con una muestra de 14 niños de segundo y tercero de primaria, con edades entre los 7 y los 10 años, en la escuela República de Colombia, perteneciente a la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Girardot, Cundinamarca. Se plantea como objetivo principal el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de la muestra, teniendo en cuenta la pinacoteca como ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas, donde se generan procesos de expresión que se materializan en la lengua y en las producciones artísticas de los estudiantes.

### **3. Fuentes**

Se citan 32 fuentes bibliográficas.

#### 4. Contenidos

**Justificación:** El estudio de estrategias novedosas para el aprendizaje del inglés, es un punto importante en la actualidad, entendiendo los requerimientos de la sociedad actual, donde es fundamental el dominio de una lengua extranjera. Por esta razón, incorporar un ambiente de aprendizaje diferente implica una transformación en las prácticas en la lengua extranjera en la escuela, teniendo en cuenta la expresión como eje central para el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés.

**Problema de investigación:** El aprendizaje del inglés en los estudiantes de segundo y tercero de primaria, de la escuela Republica de Colombia, perteneciente a la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, tiende a la memorización y la transcripción en el cuaderno, teniendo como referente la traducción de palabra en inglés con significado en español. Esta situación dificulta el desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera, especialmente en el habla y la escucha, donde no se generan situaciones comunicativas reales donde los estudiantes necesiten la lengua para expresarse a partir de necesidades inmediatas en el aula.

Por otro lado, los ambientes de aprendizaje se limitan al aula de clase, donde factores como el hacinamiento, las condiciones climatológicas, los pocos recursos, entre otros, dificultan desarrollar los procesos anteriormente mencionados en la lengua extranjera. Además, el arte es tomado como una asignatura más, donde se piden requerimientos estéticos en composiciones que los docentes plantean; de este modo, los estudiantes reproducen sin crear ni expresarse.

**Objetivos:** Con base en el anterior planteamiento, se plantean una serie de objetivos.

- *General:* Fortalecer las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en los estudiantes, por medio de un ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas.
- *Específicos:* **1.** Construir una pinacoteca como ambiente de aprendizaje, donde se generan emociones y sentimientos que posibilitan la expresión en inglés como lengua extranjera. **2.** Desarrollar procesos expresivos en los estudiantes que les permita plasmar por medio de las artes plásticas, su realidad y las significaciones que hacen de su mundo, a partir de sus sentimientos, percepciones y emociones. **3.** Desarrollar procesos pedagógicos que incluyan las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje que propicie el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés.

**Marco teórico:** Para fundamentar conceptualmente el trabajo de investigación, se toman en cuenta lo siguientes teóricos:

- *Aprendizaje del inglés como lengua extranjera:*
  - El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en niños escolares: Fleta (2006), Navarro (2010), Krashen (1982), Harmer (2007).
  - Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: Freedman & Shah (2002), Lozanov (1978), Harmer (2007).
- *Ambientes de aprendizaje:*
  - La influencia de los ambientes de aprendizaje: Viveros (2002), Iglesias (2008), Morales (1999), Duarte (2003), Toro (2009), Husen y Postlethwaite (1989).
  - Las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje: Muñoz (2006), Vygotsky (1986), Read (1982), Spravkin (2002), Lowenfeld y Lambert (1980).

## 5. Metodología

El presente trabajo se sustenta en la Investigación Acción Participativa; además, es de corte cualitativo y se orienta por el enfoque crítico social, los cuales sirven de horizonte en el desarrollo de los procesos planteados. Los instrumentos de recolección de información que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la investigación fueron la observación participante, la entrevista semiestructurada y el diario de campo, a través de estos se pretendía indagar sobre los procesos que se llevaban a cabo en el curso de las sesiones planteadas.

Para llevar a cabo lo anterior, se plantea la construcción de una pinacoteca como ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas, especialmente la pintura, para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera. Se trabaja con una muestra de 14 niños, con edades comprendidas entre los 7 y 10 años. La investigación se divide en tres fases:

1. Where are we going to? (Fase de diagnóstico y primeros acercamientos)
2. Let's create! The gallery is ready! (Puesta en marcha de la pinacoteca y las actividades centrales)

### 3. Análisis de resultados

#### 6. Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos iniciales de la investigación, se evidencia un cumplimiento de los mismos a través de los hallazgos recogidos por medio de los instrumentos que se mencionaron. En primera instancia, con la pinacoteca se fortalecieron las habilidades comunicativas de los estudiantes, especialmente la escucha (listening) y el habla (speaking). En el primer caso, se efectuó de manera progresiva durante las sesiones, hasta llegar al punto en que los estudiantes entendían todo lo que los docentes decían, tal vez no en un sentido literal, pero si interpretaban lo que se quería decir. En el segundo caso, los estudiantes mostraron construcciones orales espontáneas, vistas a partir de sus necesidades expresivas dentro del ambiente, los estudiantes utilizaban su lengua materna, cuando los recursos lingüísticos que poseían del inglés no eran suficientes para ellos; de esta manera, recurrían al uso de las dos lenguas para expresar una idea que surgía de sus deseos de expresión dentro de la pinacoteca.

Adicionalmente, los estudiantes lograron desarrollar procesos de expresión en la pinacoteca, tanto en la lengua extranjera como en su lengua materna, esto se evidenció durante las sesiones y a partir de sus propias percepciones sobre este hecho, nombrando en reiteradas ocasiones su gusto por estar en ese espacio y por hacer composiciones artísticas, siendo este ambiente de aprendizaje un lugar cómodo e inspirador para ellos. En conclusión, la inclusión de un ambiente de aprendizaje basado en las artes, que motiva a la expresión en la lengua extranjera, en este caso el inglés, planteó una inmersión progresiva en la lengua.

<b>Elaborado por:</b>	Fadia Pastor Barragán, Johan Manuel Torres Guzmán.
<b>Revisado por:</b>	Alexander Camacho Vera.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	05	10	2016
--	----	----	------

## INTRODUCCIÓN

El mundo de hoy plantea retos frente a la enseñanza de las lenguas extranjeras, entendiendo que los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes son cada vez más cambiantes y dentro de los cuales se hace necesario aprender una nueva lengua, especialmente el inglés que se plantea como idioma mundial de comunicación. Por esta razón, en las escuelas se debe orientar el aprendizaje del inglés en los estudiantes hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas que les permita expresarse en la lengua.

Con este panorama, a través de la presente investigación se busca fortalecer las habilidades comunicativas en inglés en niños de segundo y tercero de primaria a través de la construcción de un ambiente de aprendizaje, basado en las artes plásticas, que permita desarrollar procesos expresivos y comunicativos en esta lengua extranjera. De esta manera, se proponen una serie de actividades artísticas, desarrolladas completamente en inglés para cumplir con los objetivos planteados.

Durante el proceso, se toma como bases teóricas, los planteamientos de autores como Vygotsky, Krashen, Harmer, Freedman, Lozanov, Duarte, entre otros, quienes desde las diferentes disciplinas aportan significativamente en el constructo conceptual que sustenta la investigación. Por otro lado, se maneja la Investigación Acción Participativa, como fundamento metodológico de la propuesta; además, durante el proceso se recolecta información por medio de diarios de campo y entrevistas semiestructuradas, a través de los cuales se analizan los resultados de la investigación.



## JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, la enseñanza de las lenguas extranjeras se ha convertido en una prioridad para la educación, entendiendo que los niños crecen y se desenvuelven en contextos en los cuales se hace fundamental aprender otro idioma. Cada vez se hace más necesario conocer una lengua extranjera, especialmente el inglés, al establecerse como el idioma más importante de comunicación en el mundo, que permite interactuar con otras personas, acceder al conocimiento, tener mejores condiciones laborales, entre otras.

Por esta razón, las estrategias de enseñanza del inglés han cambiado en los últimos años, pasando a tener como punto central la comunicación y la expresión, elementos significativos para el aprendizaje de los niños. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional está consciente de ello; por esta razón, con el Programa Nacional de Bilingüismo<sup>1</sup>, busca generar ciudadanos que se puedan comunicar en inglés, teniendo en cuenta criterios de calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, la realidad educativa es muy diferente a lo que se quiere lograr; según lo observado, mientras se buscan ciudadanos bilingües, los estudiantes que están en este proceso ven al inglés como algo ajeno a ellos, principalmente en primaria, dado que el contacto que tienen con la lengua es mínimo; además, la escuela está limitada en oportunidades y recursos necesarios para que se desarrollen procesos de pensamiento en otro idioma.

---

<sup>1</sup> Propuesta del Ministerio de Educación Nacional que busca generar ciudadanos que se puedan comunicar en dos lenguas: en el caso de la mayoría de la población, el español como lengua materna y el inglés como lengua extranjera; se toma también en cuenta a la población indígena, donde para ellos el español cumple la función de segunda lengua. Para lograr ello se pretende hacer seguimiento a las prácticas de enseñanza, a partir de unas estrategias y parámetros de calidad, expresados en niveles de desempeño, que permiten que estos procesos se lleven a cabo.

Por otro lado, las manifestaciones artísticas pueden convertirse en un vehículo potencializador de los procesos de aprendizaje, entendiendo que el arte es inherente al ser humano, con un carácter expresivo que viene de la interioridad de los sujetos: “Es obvio, pues, que el arte es una necesidad total y absoluta del ser humano. ¿Existe el arte desde que hay hombre?; o quizás sería mejor preguntarse: ¿existe el hombre desde que hay arte?” (Muñoz, 2006, p. 241)<sup>2</sup>. Desde una perspectiva más filosófica, el arte es trascendental en nuestra conformación como humanos, está presente en nuestra existencia de manera importante, desde la necesidad de expresarse que tiene el hombre. Sin embargo, en la escuela las prácticas artísticas tienden a pasar a un segundo plano, como se percibió y se explica más detalladamente en el planteamiento del problema.

Frente a lo anterior, se busca implementar las artes plásticas para el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés en los niños para que a través de su creatividad innata puedan expresarse a través del color, la pintura, el dibujo, entre otras manifestaciones artísticas; de esta manera, el hecho de escuchar y hablar en una lengua extranjera genera nuevas posibilidades de acción en el aula de clases. De este modo, el ambiente de aprendizaje se convierte en un vehículo para sensibilizarse ante la lengua; además, al ser el arte y el inglés elementos comunicativos de sentimientos y necesidades, tienen en común el desarrollo de procesos de expresión en los estudiantes.

Adicionalmente, el arte en los procesos de aprendizaje del inglés en la escuela se puede utilizar como motivación constante en el aula, además resulta ser divertido y entretenido para los estudiantes, saliendo de la monotonía y el predominio de las actividades basadas en papel y lápiz

---

<sup>2</sup> Para más información sobre el autor y sus planteamientos, revisar marco teórico del presente trabajo, página 41.

donde se repiten y memorizan palabras en esta lengua. Por ello, se estudia el papel de las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje sin necesidad de recurrir al juego que es algo más aplicado y estudiado en la enseñanza y aprendizaje del inglés en la escuela.

Todo lo anterior, está fundamentado en la propuesta de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés<sup>3</sup>, para el nivel denominado como Principiante (A1) que se desarrolla entre primero y tercero de primaria, grados en los cuales se encuentran los niños con los que se desarrolla la investigación. Por esta razón, no se trata simplemente de proponer actividades artísticas, sino de generar procesos efectivos en la lengua para fortalecer las habilidades comunicativas, en este caso encaminadas al reconocimiento y respuesta ante la lengua, saludos y despedidas, seguimiento de instrucciones, comprensión de descripciones, expresión de necesidades y sentimientos, entre otras. Lo que se plantea está vinculado estrechamente con la propuesta, dado que estos conocimientos que deben desarrollar los niños en la lengua extranjera, hacen parte del proceso de manera implícita y al estar conectados con las actividades artísticas, posibilitan el cumplimiento de los objetivos.

En consecuencia, la presente investigación se enfoca en estudiar los hechos nombrados anteriormente, en el marco de un ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas, construido para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés en los estudiantes de segundo y tercero de primaria. De este modo, se busca sentar bases conceptuales y prácticas frente a estos temas que son poco estudiados en conjunto, donde generalmente predominan los estudios

---

<sup>3</sup> Los Estándares Básicos de Competencias son criterios claros y públicos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad en la lengua; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, clasificado en unos niveles de desempeño con unas competencias que se deben desarrollar en cada rango educativo. (tomado de página web del Ministerio de Educación: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340021.html>)

aislados entre estos componentes. Adicionalmente, en la escuela República de Colombia lugar donde se desarrollan la investigación, son pocos los antecedentes de proyectos que vinculen estos temas.

En este sentido, la investigación tiene una incidencia importante en la población que se estudia, dado que, según lo observado, las prácticas de inglés en la escuela comúnmente son estructuradas bajo parámetros que resultan algo contradictorios con los intereses y gustos de los niños, entendiendo que en estas edades (7-10 años) están todavía perfeccionando su lengua materna en las habilidades lectoras y de escritura, así que orientar el aprendizaje del inglés de la misma manera es un proceso poco comunicativo, dado que apenas están conociendo esta lengua.

Adicionalmente, el planteamiento de construcción de un ambiente de aprendizaje en inglés basado en las artes plásticas, es un proceso dinámico, en el que los estudiantes son agentes activos del proceso, lo cual genera experiencias más significativas y personales para ellos. Igualmente, el hecho de estar en contacto permanente y total con el inglés propicia un espacio más natural de aprendizaje de la lengua que requiere entender instrucciones y hacer un esfuerzo para hablar sobre sus necesidades y emociones. Por ello, la inclusión del componente artístico plantea un punto de convergencia para desarrollar estos procesos anteriormente nombrados, de manera que los estudiantes aprendan el inglés como lengua extranjera y a la vez se fomente un crecimiento personal a través de elementos expresivos.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante el proceso de observación que se realizó en la presente investigación se encontraron varios hallazgos; inicialmente se hizo de manera general, recolectando información del contexto, de las clases de inglés, de las maestras y de los estudiantes; posteriormente, como maestros de inglés dentro de la Práctica Pedagógica requerida por la Universidad de Cundinamarca en los grados de segundo y tercero en la escuela República de Colombia, establecimiento de primaria perteneciente a la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Girardot, lugar en el que se llevó a cabo el presente estudio.

De esta manera, un fenómeno encontrado en el periodo de observación indica lo común que es en las escuelas pretender que todos los estudiantes aprendan de la misma manera y en el mismo tiempo, estructurando el proceso de cada uno como si fuera un patrón de repetición, sin darle importancia a las diferencias de orden social, económico, cultural y psicológico que caracterizan a cada estudiante, olvidándose así que cada quién tiene diversos estilos y ritmos de aprendizaje que van determinados por su personalidad, contexto, gustos y todo el mundo que los rodea.

Lo anterior se evidenció con una situación común en las aulas de clase de la Institución donde se realizó la investigación, al encontrar salones saturados, donde la cantidad de estudiantes oscila entre 30 y 40 niños, donde los recursos para llevar a cabo las clases son limitados y existe un solo docente para orientar todas las asignaturas, al cual se le piden requerimientos de calidad que se ven medidos en pruebas y los padres exigen que se controle el aprendizaje de sus hijos con tareas y consignación en el cuaderno de todo lo que se realiza en las clases. Sin embargo, la

proporción espacial estudiante – aula de clase era adecuada al encontrar salones grandes, además de otros lugares como la cancha, la sala de lectura, ente otros que ofrecen oportunidades diferentes para pensar las clases.

Por otro lado, lo observado en el caso específico del inglés denota que esta lengua no se percibe como algo importante dentro de lo que se aprende en la escuela sino como una asignatura más y por ende los procesos de enseñanza y aprendizaje son igualmente manejados como en las demás y la intensidad horaria es limitada, normalmente se le asigna una o dos horas semanales que difícilmente se cumplen.

En consecuencia, como evidencia de esta problemática, los tiempos para dedicación pedagógica y disciplinar del uso de una lengua extranjera se limita a aprender vocabulario base, repetir, memorizar palabras aisladas con su respectiva traducción y transcribir en el cuaderno todo lo que el docente escribe en el tablero. En este último hecho los estudiantes mostraban interés en buscar aceptación por parte del docente mostrándole constantemente el proceso de copia y preguntando constantemente si esta bonito o bien hecho, además durante las explicaciones y las actividades propuestas los niños preguntaban constantemente si debían copiar algo en sus cuadernos.

Para agregar, los estudiantes perciben lo mismo y encuentran al inglés como una asignatura más que les enseñan en la escuela; en consecuencia, con el tiempo pierden interés por descubrir, demostrando el cumplimiento de los deberes académicos y la memorización de conceptos por un corto periodo de tiempo, hecho evidenciado como maestros de inglés en el transcurso de la Práctica Pedagógica. Adicionalmente, se muestran más preocupados por las notas que el docente asigna dependiendo del trabajo requerido, que por aprender sin la presión de

cumplir con un deber, así no le ven más utilidad ni posibilidades reales de comunicación con este conocimiento aprendido.

En este sentido, se enseña el inglés en un contexto poco natural que no les permite a los estudiantes utilizarlo como herramienta de comunicación, limitándose a actividades de papel y lápiz que disminuye la necesidad del estudiante de expresar sus ideas a través de una lengua diferente. No se está llevando el inglés a contextos naturales de comunicación que creen la necesidad de expresarse.

En consecuencia, los estudiantes están olvidando que el lenguaje es ante todo comunicación e implica la necesidad de expresión, siendo factores importantes para el aprendizaje. Sin embargo, este hecho no es atribuible exclusivamente a la clase de inglés sino también a otras como la educación artística, otro de los puntos importantes dentro de la presente investigación, en donde las prácticas en el aula se han convertido en algo igualmente estructurado, como ocurre en la enseñanza de las lenguas.

De este modo, el trabajo de los estudiantes en las clases de arte se limita a realizar composiciones siguiendo las indicaciones de su profesor sobre lo que tiene que hacer, de qué manera hacerlo y cómo debe quedar el producto. De este modo, no se le plantean desafíos que los inviten a abrir su mente y explorar su libertad de expresión; se olvidó que el arte implica las emociones.

Muchos de los hechos anteriores tienen múltiples causas que se pudieron evidenciar en el proceso de Práctica Pedagógica, como responsables directos de lo que los estudiantes aprenden es más significativo lo que se encuentra en la realidad estudiada. Por ello, cuestiones como la indisciplina, el cumplimiento de horarios, la necesidad de mostrar evidencias del trabajo de los

estudiantes, los pocos recursos y materiales que se disponen en la escuela, el poco contacto con la lengua, el desinterés de los estudiantes por las actividades académicas, la poca concentración que poseen, los conflictos entre ellos, la cantidad de estudiantes por curso, los diferentes estilos de aprendizaje, las problemáticas que cada niño vive, entre muchos otros factores, hacen que muchas veces los docentes recurran a continuar con estrategias de enseñanza que llevan a los mismos resultados que muchas veces no son los deseados.

A pesar de ello, es importante mencionar que los estudiantes se muestran muy receptivos ante actividades que implican el arte, especialmente las que incluyen el dibujo y el color. Dentro de la Práctica Pedagógica se recurrió a incorporar esta estrategia dentro de los temas tratados, hecho que resultó exitoso al mantenerlos atentos, concentrados e incluso motivaba al trabajo en equipo y a querer expresarse sobre los trabajos artísticos que se realizaban en la clase de inglés.



### **a. Formulación del problema**

El inglés y el arte en la escuela, pese a concebirse como asignaturas aisladas que tienen unas horas asignadas y unos objetivos específicos que parecieran no poseer ningún punto en común, pueden pensarse como elementos que se entretujan para generar procesos de enseñanza que sean significativos para los estudiantes, logrando que la expresión, donde el lenguaje y el arte se encuentran, sea el objetivo que oriente la comunicación en un idioma extranjero.

Por ende, en la presente investigación se pretenden analizar diversas estrategias basadas en las artes plásticas para desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes en una lengua extranjera, en este caso el inglés. Se lleva a cabo en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, sede República de Colombia, esta escuela es pública, exclusiva de educación básica primaria; se encuentra ubicada en el barrio Kennedy de la ciudad de Girardot, Cundinamarca.

La población con la que se trabaja es una muestra de 14 niños, pertenecientes a los grados segundo y tercero, con edades que oscilan entre los 7 y los 10 años. Los estudiantes que se escogieron respondieron a criterios aleatorios, donde se buscaba tener un grupo heterogéneo que presentara todas las características posibles de los grupos generales con los que se trabajó en la fase de diagnóstico de la investigación. En materia lingüística, la población escogida, por el rango de edad en el que se encuentran, tienen conocimiento general de vocabulario en inglés y aún están perfeccionando su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en su lengua materna.

La investigación se desarrolla entre los meses de Febrero y Septiembre de 2016, con una duración total de ocho meses. Con todos los hechos hallados frente al problema descrito anteriormente, el presente estudio se orienta en el punto en común que tienen el inglés y el arte

como lenguajes integradores, que necesitan de la expresión y de la comunicación de sentimientos y emociones que provienen del interior de cada estudiante, respondiendo así a pautas individuales de comportamiento, personalidad y gustos. En este sentido, se hace muy importante la influencia del ambiente que rodea al estudiante para el aprendizaje.

De esta manera, los conceptos que tienen mayor relevancia en el trabajo de investigación son enseñanza del inglés como lengua extranjera, los ambientes de aprendizaje favorecedores para los procesos de aprendizaje de las lenguas extranjeras y las artes plásticas en la enseñanza.

#### **b. Pregunta de investigación**

¿De qué manera influye la pinacoteca, como ambiente de aprendizaje, en el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera, en los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la escuela República de Colombia?

## 2. OBJETIVOS

### **General:**

- Fortalecer las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera en estudiantes de segundo y tercero de primaria de la escuela República de Colombia, por medio de un ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas.

### **Específicos:**

- Construir una pinacoteca como ambiente de aprendizaje, donde se generan emociones y sentimientos que posibilitan la expresión en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de segundo y tercero de primaria de la escuela República de Colombia.
- Desarrollar procesos expresivos en los estudiantes que les permita plasmar por medio de las artes plásticas, su realidad y las significaciones que hacen de su mundo, a partir de sus sentimientos, percepciones y emociones.
- Desarrollar procesos pedagógicos que incluyan las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje que propicie el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés en estudiantes de segundo y tercero de primaria de la escuela República de Colombia.

### 3. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En los últimos años, la investigación referida al aprendizaje del inglés lleva una secuencialidad que apunta a estrategias novedosas, en las cuales el estudiante desarrolle sus habilidades comunicativas a partir de los elementos que el docente plantea; además, se hace fundamental incorporar elementos contextuales de la lengua para que el estudiante esté inmerso en un ambiente que le permita generar procesos significativos de aprendizaje. Por su parte, el tema de las artes como ambiente de aprendizaje es tomado en algunas consideraciones; sin embargo, al incorporar el inglés en conjunto con estos temas, la mayor parte de la información se refiere a contemplar la música como eje central del trabajo artístico como estrategia de aprendizaje de esta lengua extranjera, olvidándose de otras posibilidades como las artes plásticas, las cuales se toman como eje fundamental para lograr los objetivos planteados en la presente investigación.

En Colombia, la literatura referida a estos temas es también limitada, específicamente en el uso dentro del aprendizaje de las lenguas extranjeras, siendo más común la tendencia hacia los estudios orientados a las TIC'S y el uso del juego como recurso didáctico para las clases de inglés. Sin embargo, pueden tomarse varias experiencias desde diferentes planteamientos que permiten examinar los enfoques y resultados de investigaciones que determinan como punto central los procesos que se llevan a cabo en los primeros años de escolaridad en cuanto a la enseñanza del inglés y las posibilidades de expresión de los estudiantes. A continuación se hará una referencia de algunos trabajos que pueden servir de base y aportan de manera conceptual y práctica para abordar el tema:

En primera instancia, Angélica Contreras, en su trabajo titulado: “Las artes visuales como medio para el aprendizaje del inglés (EFL/ESL) en niños de 8-13 años de edad en Guadalajara” en el año 2015, busca describir de qué manera contribuyen las artes visuales en el aprendizaje del inglés a partir de la implementación de estrategias didácticas. La autora plantea que el problema radica en que las clases y los materiales en ocasiones se vuelven monótonos, repetitivos, y se recurre a estrategias ya establecidas, por lo cual los estudiantes a veces están desmotivados en las clases de inglés.

Para lograr lo anterior, la autora manejó el estudio de casos múltiples del tipo explicativo, utilizando la entrevista, el portafolio y la observación como instrumentos de recolección de información. La investigación que realizó Contreras, se llevó a cabo a partir de las actividades que se realizaron con los estudiantes en tres fases: la primera, fue llamada pre-activa, donde se realizaron actividades en un campamento de verano donde se utilizaban el inglés, el francés y el español; en la segunda fase, fue exploratoria y se seleccionaron grupos para establecer las estrategias de trabajo con cada uno de ellos; finalmente, en la tercera fase, llamada post-activa, realizó el análisis de los datos por medio de una triangulación de métodos y técnicas. Todo lo anterior, contribuyó a plantear las artes visuales como un factor que contribuye a mejorar la motivación de los estudiantes. Con el trabajo anterior, se logran analizar las implicaciones del uso de las artes visuales en el aprendizaje del inglés, siendo la investigación que más se acerca a la propuesta del presente trabajo de investigación. Adicionalmente, el hecho de incluir el contacto constante con la lengua, permite tener en cuenta esta posibilidad como eje del diseño metodológico de la propuesta.

Por otro lado, la tesis de maestría en educación titulada: “Creación de un Plan Curricular Para la Asignatura de Inglés, en el Séptimo Nivel de Bachillerato del Colegio Francés de Quito,

Teniendo Como Base las Artes”, del ecuatoriano Carlos Alberto Luna, en el año 2011, plantea la elaboración de un plan curricular para la asignatura de inglés, teniendo en cuenta las artes en este proceso. Esta tesis surgió a partir de la falta de motivación de los estudiantes, las metodologías de enseñanza que se manejaban y la poca aplicación de los conocimientos con la realidad de los estudiantes, hechos en común con la presente investigación.

En este sentido, el autor realizó una tesis orientada a desarrollar las habilidades comunicativas en inglés a través de una serie de proyectos que se trabajaron de manera periódica, orientados a las artes, donde se trabajó la realización de collages, dibujos, paredes artísticas, entre otras. La investigación fue de tipo mixta, cuantitativo – cualitativa, a través de exámenes, encuestas y entrevistas para recolectar información referente al problema. Adicionalmente, la población con la que se trabajó fueron 15 niños, de los cuales 13 mostraron un avance significativo, con lo cual el investigador calificó el proceso como positivo.

Sin embargo, pese a que la orientación del trabajo nombrado anteriormente es hacia la construcción curricular y además, la edad y el grado de la población es diferente, el hecho de incorporar las artes dentro del proceso posibilita una mirada conceptual y práctica de una experiencia realizada dentro de un ambiente escolar, con características comunes a las encontradas en el presente trabajo; además el tamaño del grupo es acorde a la muestra escogida en la presente investigación.

En el contexto colombiano, el artículo producto de la investigación de Blanca Lucía Bustamante y Winston Porras, en el año 2010, titulado: “Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia”, explora el mundo de la escritura en niños de transición, a través de sus creaciones literarias y artísticas. Con esta investigación, buscan crear maneras novedosas de

estimular la creatividad de los niños de transición y generar hábitos de lectura y escritura como expresión literaria y artística. Además, utilizan esto para el desarrollo de habilidades y el mejoramiento del aprendizaje. Para ello, desarrollaron talleres, utilizaron la expresión corporal, los títeres, los dibujos que ellos realizaban a partir de lecturas que los adultos leían y utilizaron materiales que permitían más posibilidades de expresión.

De esta manera, la investigación de Bustamante y Porras, surgió a partir del poco interés y curiosidad de los niños hacia su entorno, además de la poca habilidad comunicativa, la baja autoestima y el desconocimiento de la literatura y el arte. Sin embargo, también se percibió un fuerte interés de los niños hacía el arte, utilizándose esta como estrategia para desarrollar procesos creativos y expresivos. Los autores, no dan mayores detalles sobre el tipo de investigación u otros aspectos metodológicos, pero agregan que se realizaron actividades como títeres, talleres de música, danzas, expresión corporal, dibujos, pinturas, entre otros; además con las estrategias planteadas, demostraron el cumplimiento de los objetivos que tenían frente a la investigación.

En general, los anteriores antecedentes aportan a la investigación de manera significativa, porque permiten vislumbrar algunos caminos tomados por otros investigadores en cuanto al arte, el aprendizaje del inglés y la educación en niños pequeños, para reflexionar sobre ciertas estrategias que utilizaron y pueden ser tenidas en cuenta durante el curso del trabajo planteado dentro de espacios recreados para el aprendizaje. Igualmente, proporcionan fundamentos teóricos a través de los cuales se pudo fundamentar al arte como ambiente de aprendizaje para el desarrollo de habilidades comunicativas en otra lengua. Sin embargo, en esta investigación se hace una orientación hacia las artes plásticas, para también potencializar la capacidad de expresión de los estudiantes.

#### **4. MARCO TEÓRICO**

El marco teórico que sustenta el presente trabajo de investigación, se divide en dos categorías: “el aprendizaje del inglés como lengua extranjera” y “los ambientes de aprendizaje”. La primera, está dividida en dos subcategorías: “el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en niños escolares” y “los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera”. Con ella, se pretende abordar este tema en los niños que están dentro del sistema educativo, tomando como referencia los procesos de aprendizaje y cuáles son las condiciones que los propician; igualmente se hacen consideraciones frente a la expresión como motivante dentro del aprendizaje de una lengua.

Por otro lado, la segunda categoría está delimitada por las subcategorías: “la influencia del ambiente en el aprendizaje” y “las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje”; su propósito fundamental es abordar su influencia en los procesos educativos de los estudiantes, teniendo en cuenta todos los factores de orden físico, social y psicológico que rodean este hecho. Igualmente, se busca reflexionar sobre las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje, para indagar de manera conceptual su inclusión en la investigación.

##### **8.1. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera**

El inglés se ha convertido en una lengua que es necesario aprender para desenvolverse y tener más oportunidades laborales y académicas dentro de un mundo influenciado por los nuevos mercados, las tecnologías y el intercambio cultural, hechos cada vez en aumento. Por esta razón, en la presente investigación aborda cómo un estudiante aprende una lengua extranjera, teniendo varios referentes conceptuales que estudian la manera cómo se aprende una lengua y los factores que influyen para ello, además se abordan los planeamientos del Ministerio Nacional de



Educación frente a esta situación, entendiendo la importancia de aprender esta lengua en creciente demanda en Colombia.

En primera instancia, se estudian los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional sobre este tema, entendiendo que el contexto colombiano no es ajeno a la influencia del idioma inglés. Por ello, se resalta la necesidad de que los estudiantes aprendan esta lengua, razón por la cual surge el “Programa Nacional de Bilingüismo”, con el cual se pretende hacer de Colombia un país bilingüe. De esta manera, los estudiantes no sólo aprenden su lengua materna sino que se abre un espacio para que también aprendan una lengua extranjera, en este caso el inglés. En palabras del MEN<sup>4</sup>, según los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (2006) se afirma que:

Ser bilingüe es esencial en el mundo globalizado. Por ello, el Ministerio de Educación Nacional, a través del Programa Nacional de Bilingüismo, impulsa políticas educativas para favorecer, no sólo el desarrollo de la lengua materna y el de las diversas lenguas indígenas y criollas, sino también para fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras, como es el caso del idioma inglés. (p.5)

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional plantea una distinción entre los términos “segunda lengua” y “lengua extranjera”. En el caso del primer término, se plantea como aquella lengua que se aprende por necesidad, en un contexto real o que es de vital importancia para actividades específicas. Sin embargo, puede hablarse de una segunda lengua en ciertas situaciones y condiciones dentro del contexto escolar, según el MEN (2006): “también puede aprenderse en el contexto escolar formal, bajo condiciones pedagógicas especialmente

---

<sup>4</sup> Siglas para referirse al Ministerio de Educación Nacional

favorables, particularmente en el caso de los programas intensivos de educación bilingüe” (p. 5). En el segundo caso, la lengua extranjera, es aquella que no se habla en el contexto porque no es necesario su uso común, entendiendo que las condiciones sociales no la requieren para la comunicación, se agrega entonces que: “una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados” (MEN, 2006, p.5), por ello su uso se limita al aula de clases.

En este sentido, los términos “lengua extranjera” y “segunda lengua”, aunque varían en su significado, pueden ser estudiados bajo los mismos mecanismos conceptuales, a pesar que en el sistema educativo colombiano lo que prime sea el aprendizaje del inglés en periodos controlados y con muy poca exposición a la lengua. Si el Ministerio de Educación pretende hacer de Colombia un país bilingüe, significa que se deben hablar las dos lenguas, que los estudiantes necesitan el uso de ambos idiomas en situaciones comunicativas constantes. De esta manera, puede reconsiderarse el estudio del concepto de “segunda lengua”, si se generan los procesos de aprendizaje adecuados, presentando el inglés en un contexto natural y con un contacto directo con la lengua, buscando la manera más cercana de aprendizaje del inglés, a partir del uso espontáneo y las necesidades comunicativas de cada quién.

#### **4.1.1. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en niños escolares**

Para abordar el aprendizaje del inglés en niños que están dentro del sistema escolar, es necesario remontarse, en primera instancia, a los procesos bajo los cuales una persona aprende su lengua materna, para luego estudiar cómo se realiza en la lengua extranjera. Posteriormente, se analizan postulados referentes al desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés.

Para iniciar con este recorrido conceptual, se estudia a Fleta (2006), quien hace consideraciones frente a la adquisición de la lengua materna, exponiendo que se trata de un aprendizaje inconsciente en el que los niños terminan conociendo la lengua sin mucho esfuerzo, independientemente de sus características cognitivas. Además, establece que este proceso se realiza a través de la interacción producto de la inmersión constante en la lengua, donde el niño adquiere los sonidos y estructuras de la lengua para darle sentido a su habla:

Durante el proceso de adquisición de la lengua materna (L1) los niños no reciben información explícita sobre las reglas de su gramática ya que se trata de un aprendizaje no consciente y cuando el proceso termina, alrededor de los 5 años, los hablantes de las distintas lenguas naturales que se hablan en el mundo han adquirido con éxito, sin esfuerzo, independientemente de su grado de inteligencia la lengua meta. Las lenguas maternas se aprenden estando inmersos en ellas, interaccionando con los adultos o con otros niños, dando sentido al habla del entorno, analizando los sonidos, la entonación y las estructuras gramaticales. (p.52)

En este sentido, el aprendizaje de la lengua materna se da producto de la interacción social, del contacto con la lengua, siendo un proceso inconsciente que los niños realizan sin darse cuenta. En este proceso, que según Fleta (2006) dura hasta los 5 años, los niños están en contacto constantemente con datos lingüísticos, utilizan sus operaciones mentales para construir un sistema mental que le permite hacer nuevas construcciones en la lengua, no solo los elementos aislados como las palabras, sino construcciones más complejas como frases que tal vez nunca había escuchado en su vida. De esta manera, siendo un aprendizaje progresivo, el niño inicia con lo más elemental, para llegar finalmente a producciones compuestas y con sentido comunicativo:

Los niños entran en contacto con los datos lingüísticos de la lengua que están aprendiendo y ponen en funcionamiento operaciones mentales de manera no consciente para conseguir la información necesaria que les ayude a proyectar las reglas y los principios que subyacen a esa lengua. De esta manera, el niño construye un sistema gramatical que va mucho más allá de los datos a los que ha tenido acceso y es capaz de construir oraciones que no ha oído antes. Los niños no aprenden las lenguas de golpe, sino que la inmersión es de varios años; durante este tiempo, siguen un proceso de desarrollo que a grandes rasgos coincide en todas las lenguas naturales. (Fleta, 2006, p.52)

De este modo, el aprendizaje de la lengua materna está mediado por la inmersión en esta y la interacción con fines comunicativos, se trata así de un proceso inconsciente. Sin embargo, aprender una lengua diferente en el aula implica unas limitaciones, puesto que no se dan las mismas condiciones para tener los efectos deseados. Por lo tanto, los resultados son inciertos, están determinados por estos factores que afectan el aprendizaje, en palabras de Navarro (2010):

Quando aprendemos nuestra lengua materna experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua. Por otro lado, aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua. (p.121)

No obstante, la lengua extranjera, como se enunció anteriormente en palabras del MEN, puede ser aprendida bajo unas condiciones propicias. Por esta razón, pese a referirnos en este apartado al aprendizaje de una lengua extranjera, vale la pena estudiar a Krashen (1982), quién hace aportes relacionados con el proceso de adquisición de una segunda lengua. La importancia

de esta teoría radica en que así el autor hable de “segunda lengua” y no de “lengua extranjera”, es fundamental entender que la lengua extranjera puede ser aprendida de una manera mucho más significativa si el estudiante está inmerso en un ambiente más natural y cercano a esta. Por otro lado, los mecanismos de aprendizaje y adquisición, aunque no son los mismos, pueden ser considerados para entender los procesos mentales y factores que influyen en el manejo de cualquier lengua, tanto la materna, como la extranjera. La teoría en cuestión es llamada: “Second Language Acquisition Theory” (Teoría de Adquisición de una Segunda Lengua), dentro de la cual existen dos hipótesis importantes para la presente investigación:

La primera es la hipótesis denominada: “The Comprehension Hypothesis”, la cual es, según Krashen (1982), la más importante de las cinco que plantea, porque responde a la pregunta: “How do we acquire language”, es decir: ¿cómo adquirimos el lenguaje? En palabras de él: “we acquire language when we understand what people tell us or when we understand what we read” (p.3), esto implica que adquirimos una lengua cuando entendemos los mensajes, incluyendo el conocimiento del vocabulario y la gramática de manera subconsciente. Sin embargo, no se limita solo a eso, porque parte importante de esta hipótesis tiene que ver con la adquisición gracias al input: “language acquisition is involuntary. Given comprehensible input, you must acquire – you have no choice” (Krashen, 1982, p. 3).

Lo anterior quiere decir que lo primordial en la adquisición no es la producción y la repetición de reglas, sino los procesos que ocurren en el interior de la persona, de manera involuntaria y todo lo que está recibiendo de la lengua permite potencializar la adquisición. Todo esto, lleva a que la enseñanza del inglés deje de ser enfocada en la gramática y las reglas y tenga en cuenta la generación de espacios donde el estudiante tenga contacto con el idioma, como lo señala el autor:

If we provide students with enough comprehensible input, the structures they are ready to acquire will be present in the input. We don't have to make sure they are there, we don't have to deliberately focus on certain points of grammar. If this collar is correct, it means the end of grammatically – based language teaching” (Krashen, 1982, p.4)

En este sentido, el autor apoya el hecho de que la enseñanza del inglés no puede ser basada en la gramática y las estructuras. En consecuencia, se les debe proveer a los estudiantes de un “input” comprensible para ellos; es decir, unos estímulos acordes al nivel en el que se encuentran, para que todo aquello que reciban en la lengua que están aprendiendo, genere el aprendizaje de esas estructuras gramaticales sin siquiera darse cuenta de ello.

Por otra parte, la hipótesis llamada: “The Affective Filter Hypothesis”, establece que las variables afectivas no afectan de manera directa la adquisición, pero sí tienen ciertas implicaciones en el aprendizaje. Krashen (1982) explica que la presencia del filtro afectivo muestra “how two students can receive the same (comprehensible) input, yet one makes progress while the other does not. One is “open” to the input while other is not” (p. 4). De esta manera, las variables afectivas influyen en qué tanto están abiertos los estudiantes al aprendizaje, ello explica porque si se les da a los dos estudiantes el mismo input comprensible, uno de ellos puede que desarrolle un progreso significativo, mientras el otro puede que no, todo depende de la disposición que tengan, estando mediada esta por las implicaciones emocionales.

Con lo anterior, no se pretende afirmar que los estudiantes en el contexto colombiano presenten procesos de adquisición del inglés como lo haría otro estudiante inmerso en un lugar donde sí se conviva con esta lengua; sin embargo, no se puede hablar de procesos de aprendizaje

del inglés si no se tiene en cuenta cómo se adquiere en un contexto real, recordando que aprender una lengua realmente implica poderse comunicarse en diversas situaciones.

Por otro lado, el aprendizaje del inglés en la escuela incluye no solo el aprendizaje de estructuras gramaticales o de vocabulario, como ya se dijo anteriormente, sino que requiere del desarrollo de diversas habilidades comunicativas que le permitan a un aprendiz de la lengua comunicarse efectivamente en situaciones reales. En el idioma inglés, normalmente se conciben cuatro habilidades básicas: Leer (Reading), Escribir (Writing), Hablar (Speaking) y Escuchar (Listening).

La primera de ellas, “Reading”, se refiere a la habilidad de “leer” en la lengua extranjera, no solo en un sentido de traducción de los conceptos, sino en la comprensión de los mensajes; se trata entonces de ir más allá de la lectura superficial. La importancia de esta habilidad radica, según Harmer (2007), en que es útil para la adquisición de la lengua, mientras más lean los estudiantes más desarrollaran esta habilidad, entendiendo que ello mejora su vocabulario, ortografía y escritura; añade frente a esto:

Reading is useful for language acquisition. Provided that students more or less understand what they read, the more they read, the better they get at it. Reading also has a positive effect on students’ vocabulary knowledge, on their spelling and on their writing. (p.99)

La siguiente habilidad, “Writing” o “escribir”, es dividida por el autor como: “Writing for learning”, cuando se utiliza como herramienta memorística para practicar aspectos del lenguaje que se están aprendiendo; y “Writing for writing”, donde se escribe para desarrollar la habilidad “de escritores” en los estudiantes, con el propósito de mejorar aspectos como la redacción; es decir, ser mejores escritores. La importancia de la escritura según Harmer (2007) se da porque: “writing

gives them more “thinking time” than they get when they attempt spontaneous conversation. This allows them more opportunity for language processing – that is thinking about the language – whether they are involved in study or activation” (p. 112). En otras palabras, la escritura es un proceso reflexivo sobre el lenguaje, lleva a pensar realmente en este porque le da más tiempo al estudiante para procesar la lengua, comparado con una conversación normal.

La habilidad de “Speaking” o “hablar” en inglés, comprende la producción de mensajes de manera oral, agrupando el vocabulario, las estructuras gramaticales y todos los recursos de los que se vale el hablante para hablar en la lengua que está aprendiendo. Frente a esta, existen también, según Harmer (2007), dos variaciones importantes: la primera, relacionada con las prácticas controladas del lenguaje, donde se le pide al estudiante que produzca oraciones o fragmentos basados en un propósito para la clase, para estudiar y repasar; mientras que la segunda está vinculada con hablar en inglés con otros fines, no solo lingüísticos. Con lo anterior, plantea que la importancia del “Speaking” es fundamental porque da la oportunidad para practicar y ver cómo va el progreso del estudiante frente a su aprendizaje de la lengua: “Everyone can see how well they are doing: both how successful they are, and also what problems they are experiencing” (Harmer, 2007, p.123).

Además, esta habilidad permite activar diferentes elementos del lenguaje presentes en nuestros cerebros; de esta manera, el aprendiz puede recurrir a todo su conocimiento gramatical y contextual para dar cuenta de sus avances y dificultades, siendo cada vez más automático o sencillo hacerlo; así señala: “students have opportunities to activate the various elements of language they have stored in their brains, the more automatic their use of these elements become” (Harmer, 2007, p.123).



Por último, la cuarta habilidad, “Listening” o escuchar, es una de las que más se busca desarrollar por los estudiantes, dado el interés de querer entender lo que dicen los demás cuando hablan en inglés. En el aprendizaje es muy valioso, entendiendo que las cualidades del “Listening” son muchas, dentro de las que Harmer (2007) señala:

Listening is good for our students’ pronunciation, too, in that the more they hear and understand English being spoken, the more they absorb appropriate pitch and intonation, stress and the sound of both individual words and those which blend together in connected speech. (p.133)

Con lo anterior, la habilidad de escuchar se hace fundamental para quien está aprendiendo la lengua porque determina el éxito del entendimiento de los mensajes; además entrena al oído para habituarse al inglés y mejorar aspectos como la pronunciación y la entonación, escuchando directamente de la fuente la correcta manera de hacerlo.

Las cuatro habilidades anteriormente mencionadas, permiten entender cómo una persona aprende la lengua extranjera, para tener en cuenta la manera de potencializar dichos procesos, dependiendo del nivel y la edad de los estudiantes. En este sentido, los niños escolares entre las edades objeto de estudio, entendiendo su nivel inicial de conocimiento de la lengua extranjera y el perfeccionamiento que todavía están haciendo de la lengua materna en las habilidades de leer y escribir, es pertinente entonces potencializar sus procesos de “Listening” y “Speaking” para habituarlos y sensibilizarlos al inglés que están aprendiendo de una manera más natural y con menos tensión.

#### **4.1.2. Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.**

En este apartado, es importante introducir el concepto de “Graph literacy” o “Alfabetización gráfica”, teniendo en cuenta la parte más elemental dentro de los procesos expresivos y visuales para el aprendizaje: aprender a comprenderlos. De esta manera, el estudiante no solo recibe información visual de su entorno, sino que puede interpretarla para generar procesos expresivos que resulten motivantes para este.

En primera instancia, el término “Graph literacy”, es tomado por Freedman & Shah (2002) como “Graph Comprehension”, teniendo en cuenta la importancia de la comprensión de la información presentada en forma visual. Sin embargo, lo más importante no es en sí la información visual presente en el gráfico sino todo lo que se involucra en su interpretación, como el conocimiento previo, la comprensión y el razonamiento, que influyen en el proceso. Ante esto, los autores exponen:

There are a number of studies that consider not just the visual features of the graph, but also viewers’ prior knowledge and skills in the context of relatively complex comprehension, scientific reasoning, and decision making tasks. (Freedman & Shah, 2002, p. 19)

De esta manera, los autores proponen un modelo de comprensión gráfica basado en las características visuales y el conocimiento previo, aspectos que, como se mencionó anteriormente, influyen en la interpretación de la información gráfica. Este modelo, llamado “Construction-Integration Model” establece que la comprensión tiene lugar en dos fases. La primera es denominada “Construction phase” o “Fase de construcción”; durante esta fase, la persona

construye una representación coherente de la información que tiene disponible, pero los aspectos superficiales del texto influyen en este proceso; de esta manera, se tiene relación directa con lo explícito en el texto; además, el conocimiento previo y los objetivos personales guían la representación que se hace de la información. En palabras de Freedman & Shah (2002):

During this stage, the reader attempts to construct a coherent representation of the available information. The superficial aspects of the text (such as the sentence structure and complexity) influence the kinds of representations that are formed because only information explicitly stated in the text, but not that which requires inferences, is initially activated. In addition, prior knowledge and goals guide the initial processing of the text and what information is encoded. (p.19)

Por otro lado, la segunda fase “Integration phase” o “Fase de Integración”, está determinada por la comprensión del conocimiento que no es consistentemente similar, pero que es combinado en una representación coherente. De esta manera, implica la integración de información no uniforme, donde pueden faltar suficientes datos visibles o conocimiento previo para hacer una interpretación de la información gráfica. Con este panorama, crear una representación coherente se convierte en un proceso más difícil, se hace un esfuerzo mayor para lograrlo que cuando la información esta explícitamente mostrada en el texto y no requiere de inferencias mayores:

Disparate knowledge is combined into a coherent representation. When information is explicitly represented in a text so that no inferences are required to form a coherent representation, less effort is required in this phase. However, when the reader must draw

some inferences in order to form a coherent representation or relate it to the task, then the integration process is effortful. (Freedman & Shah, 2002, p.19 - 20)

Como se mencionó anteriormente, el “Construction-Integration Model”, establece que la comprensión gráfica es influenciada no solo por las características visibles de un gráfico, sino por el conocimiento previo del receptor; además, también entran en juego las habilidades de alfabetización gráfica que ha desarrollado el sujeto y otros aspectos como la capacidad de razonamiento científico y de explicación de los sucesos: “graph comprehension is influenced not only by the display characteristics of a graph, but also a viewer’s domain knowledge, graphical literacy skills, and explanatory and other scientific reasoning skills” (Freedman & Shah , 2002, p.27). De esta manera, los receptores difieren entre las características observables del gráfico y su interpretación de este: "According to the CI<sup>5</sup> model, viewers differ in their knowledge about the association between different visual features and their interpretation” (Freedman & Shah, 2002, p.25).

Con lo anterior, la alfabetización gráfica (Graph literacy), o como es llamada por Freedman & Shah, “Graph Comprehension”, se plantea como un elemento importante para interpretar la información visual – gráfica a la que se tiene acceso, teniendo en cuenta factores como el conocimiento previo y los procesos de razonamiento y comprensión que tienen los sujetos. Frente a nuevas formas de presentar información en la escuela, como el caso de las artes, la Alfabetización Gráfica resulta ser una apuesta fundamental para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje novedosas, donde áreas como el lenguaje, se nutren de estos planteamientos.

---

<sup>5</sup> Sigla que se refiere al “Construction-Integration Model”.

Por otro lado, estas nuevas maneras de ver el aprendizaje, basado en los elementos gráficos y visuales, tienen relación directa con métodos de enseñanza del inglés basados en información visual y la expresión, que tienen como agregado el hecho de ser motivantes en el aprendizaje de la lengua.

En este sentido, Lozanov (1978), plantea un método de enseñanza de la lengua basado en el aprendizaje a partir de la sugestión, llamado Suggestopedia. Pese a que es un método que se pensó desde la psicoterapia, en el cual se incorporó la hipnosis y la relajación como elementos liberadores que potencializan las capacidades mentales; sus implicaciones pedagógicas tienen relación directa con procesos psicológicos de los estudiantes, generando procesos efectivos de aprendizaje, tal como lo expone el autor:

Suggestology has developed as an attempt to translate the ancient and perennial searching to tap human reserve capacities into a modern reality. It combines desuggestive-suggestive communicative psychotherapy with the liberating and stimulating aspects of art and some modifications of the old schools of concentrative psychorelaxation. (p.18)

Según lo anterior, son fundamentales la sugestión positiva (combinación de la desugestión y la sugestión) y la relajación para liberar y estimular procesos artísticos, de los que se hablará más adelante. De esta manera, en el aula, es importante incluirlas para motivar a los estudiantes al aprendizaje que se quiere; por ello, Lozanov (1978), establece que la enseñanza debe buscar siempre generar este efecto en los estudiantes porque si se sienten cansados o aburridos no se podría hablar de suggestopedia: “Instruction is always accompanied with an effect of relaxation or, at least, one without a feeling of fatigue. If pupils get tired in lessons, we cannot speak of suggestopedia”. (p.30)

Para resumir lo anterior, Lozanov (1978) plantea tres principios básicos, bajo los que se rige el método de sugestopedia, los cuales deben ser tomados en cuenta para generar procesos de aprendizaje efectivos. El primero es definido como: “Joy, absence of tension and concentrative psychorelaxation” (p.31), el cual tiene como pilar la diversión y donde existe relajación y ausencia de la tensión. El segundo, lo establece como “Unity of the conscious-unconscious and integral brain activation” (p.31), con este principio se busca una unidad entre la parte consciente e inconsciente del cerebro para así generar procesos efectivos. El tercer principio, lo establece como: “Suggestive relationship on the level of the reserve complex” (p.31), con el cual se clama por una reorganización del proceso educativo donde el grado de sugestión depende de las reservas de asimilación y retención que tiene el estudiante.

Finalmente, uno de los puntos más importantes de la teoría de Lozanov (1984) tiene que ver con la inclusión del arte como estimulador y potencializador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Frente a esto, agrega que: “The artistic means of suggestopedy introduce a special kind of literating-and-stimulating didactic art (music, literature, acting etc.) into the process of teaching and learning” (p.35). Adicionalmente, plantea que los medios artísticos son usados para crear un ambiente o atmósfera agradable durante el proceso de aprendizaje en la clase; por otro lado, sirven para mejorar la sugestión frente a las reservas, la motivación y la expectativa que tiene el estudiante. Con todo esto, establece al arte como un elemento que es inmediatamente asimilado, tal como lo expone a continuación:

The artistic means are used both to create a pleasant atmosphere during the process of receiving, memorizing and understanding the principal information given in the lesson, and to enhance the suggestive setup for reserves, attitude, motivation and expectancy. Through the artistic means part of the material is immediately assimilated. (Lozanov, 1984, p.35)

Por otro lado, la motivación es un elemento que ha sido estudiado dentro del aprendizaje de una lengua por diversos autores, quienes toman consideraciones importantes frente a este factor, para tal efecto se toma como referente nuevamente a Harmer (2007), quien plantea que: “The desire to achieve some goal is the bedrock of motivation and, if it is strong enough, it provokes a desition to act” (p.20). En este sentido, el autor menciona que la base de la motivación es el deseo del estudiante para alcanzar algún objetivo, sea algo práctico o simplemente por una razón más personal.

Adicionalmente, Harmer (2007), habla de dos tipos de motivación: la extrínseca y la intrínseca, las cuales influyen en el aprendizaje de la lengua. Sobre la primera, establece que viene del exterior, de los factores de orden familiar y social que intervienen en la disposición de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés:

This kind of motivation - which comes from outside the classroom and may be influenced by a number of external factors such as the attitude of society, family and peers to the subject in question – is often referred as extrinsic motivation, the motivation that students bring into the classroom from outside. (p.20)

Por otro lado, la motivación intrínseca es definida por él como: “the kind of motivation that is generated by what happens inside the classroom; this could be the teacher’s methods, the activities that students take part in, or their perception of their success or failure” (p.20). De este modo, la motivación intrínseca es muy importante porque influye directamente en el aprendizaje, está relacionada con razones de orden personal, motivada por gustos, deseos e intereses que se dan dentro del aula y están determinadas por aspectos como los métodos que utiliza el profesor,

las actividades que se diseñan para los estudiantes y la percepción que tienen estos sobre su propio proceso.

En consecuencia, los dos tipos de motivación influyen significativamente en el aprendizaje, teniendo en cuenta que la motivación intrínseca incluye el ambiente que se maneje en el aula, el cual determina lo que ocurre dentro de ésta y tiene incidencia en la percepción de los estudiantes sobre sus logros y desaciertos. La extrínseca por su parte, también es fundamental porque implica todo el conjunto de relaciones y factores que el niño vivencia por fuera de la escuela, desde su contexto y las situaciones socioafectivas que modifican su disposición frente a las actividades.

#### **4.2. Los ambientes de aprendizaje**

Los ambientes de aprendizaje se han convertido en un elemento transformador de las prácticas pedagógicas al generar espacios diferentes en los cuales el centro no es simplemente el espacio físico, sino las relaciones que llevan a cabo los estudiantes con este ambiente que les rodea, entendiendo la multiplicidad de factores que entran en juego. De este modo, la inclusión de un ambiente de aprendizaje indicado para generar procesos efectivos en el aula con los estudiantes se convierte en un proceso de continua intervención, replanteamiento y cambio de estrategias, producto de la reflexión sobre el éxito o dificultades observadas en el objetivo educativo. Frente a esto Viveros (2002), establece que entender los ambientes de aprendizaje:

Posibilita nuevos enfoques de estudio, brinda nuevas unidades de análisis para el tratamiento de problemas educativos y ofrece un marco conceptual con el cual comprender mejor el fenómeno educativo, y de ahí poder intervenirlo con mayor pertinencia, partiendo de los planteamientos de la reingeniería educativa, no se trata de cambiarlo todo, sino de



“intervenir, retomar, replantear” considerando lo que funciona y cambiando lo que obstaculiza. (p.6).

Con lo anterior, los ambientes de aprendizaje posibilitan no solo nuevas acciones pedagógicas sino también horizontes conceptuales distintos, que sirven para reflexionar y tratar otras dificultades que se dan en la educación en el aula. Por esta razón, estudiar los ambientes de aprendizaje es un punto fundamental en la presente investigación, al entender la pinacoteca como uno de ellos, pensada para los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

#### **4.2.1. La influencia del ambiente en el aprendizaje**

De esta manera, para iniciar con el recorrido conceptual sobre los ambientes de aprendizaje, es necesario remontarse a la parte más elemental del término: ¿qué es un ambiente? Frente a esto, Iglesias (2008), lo plantea como un conjunto de elementos y personas, vistos como un todo, que conviven en un entorno físico el cual cobra vida a través de las sensaciones que produce; en palabras de la autora:

De un modo más amplio podríamos definir el ambiente como un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes. (p. 2)

En este orden de ideas, el ambiente siempre ejerce una influencia o una respuesta en los individuos; por ello, para hacer más explicativo este hecho se toma en consideración a Morales (1999), quien establece que el ambiente: “involucra todo aquello que rodea al hombre, lo que

puede influenciarlo y puede ser influenciado por él” (p. 31). De esta manera, el autor agrega que el ambiente incluye la relación directa entre éste y el ser humano, de manera que este último también influye en lo que le rodea. Teniendo en cuenta esto, es visible la importancia del entorno para el ser humano, con el cual guarda una relación recíproca de influencia del uno sobre el otro, permitiendo que en este intercambio se generen experiencias mediadas por la interacción constante entre los dos.

En este orden de ideas, el ambiente se considera como algo dinámico, dentro del cual, el espacio físico no es lo único que lo compone; de hecho, lo trascendental de un ambiente son las relaciones que tiene el ser humano con este, todo el intercambio del hombre con el medio que le circunda, teniendo en cuenta consideraciones de orden social, psicológico, cultural, intelectual, perceptual y físico.

Frente a lo anterior, Duarte (2003), agrega que el concepto de ambiente va más allá del espacio físico e incluye todos los factores tanto internos como externos que determinan la interacción social y aportan sentido a la construcción de referencias culturales:

Desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos – biológicos y químicos– y externos, –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social. El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia. Desde esta perspectiva se trata de un espacio de construcción significativa de la cultura. (Duarte , 2003, p.2)

De este modo, un ambiente no traería consigo solo implicaciones biológicos, educativas o pedagógicas, sino se convertiría en un espacio de construcción social y colectiva, de inclusión de

elementos tanto físicos como psicosociales que modifican al sujeto y cargan con una connotación más existencial de las prácticas sociales y culturales.

Por otro lado, al estudiar más a fondo el impacto de los ambientes de aprendizaje en el ámbito educativo se hace necesario hacer consideraciones en cuanto a espacio físico, entendiendo que, aunque no sea el factor determinante en los procesos escolares, es necesario para los objetivos que se llevan a cabo con los estudiantes. Por ello, se estudia a Toro (2009), quien plantea que el ambiente físico hace referencia a ciertos elementos materiales que son comunes en el aula, pero que deben ser tomados en cuenta como elementos mediadores de los procesos de aprendizaje, así establece que:

Estas cosas pueden ser relativamente sencillas, tal como el pupitre, el tablero en el aula, o relativamente complejas, como una biblioteca, pero que forman parte importante en el ambiente educativo, pues dependiendo de las condiciones del ambiente físico, éste puede ser un facilitador en el proceso de aprendizaje o por el contrario una barrera. (p. 36)

De este modo, se puede disponer del espacio físico para modificar o agregar de manera pertinente los elementos que lo componen; de esta manera, a través de elementos tan sencillos como un pupitre o el tablero, se puedan generar procesos facilitadores en los estudiantes. Sin embargo, un ambiente de aprendizaje requiere también de elementos interpersonales, basados en la interacción entre los estudiantes, el docente y el espacio designado para el aprendizaje; en esta mecánica se involucran acciones, experiencias, sentimientos y características personales de los sujetos que influyen en los propósitos que se buscan, tal como lo establece Duarte, J (2003):

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones

interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa. (p.6)

Según lo anterior, el ambiente de aprendizaje, tomado por la autora como “ambiente educativo”, se da como el conjunto en el que están involucrados: la acción docente, la cual incluye la disposición del aula, la metodología aplicada, la actitud y las relaciones interpersonales; con la base material, que contiene la parte física, el espacio, los materiales, los recursos, entre otros. Además, las situaciones y las experiencias que se dan en el ambiente educativo son reflejo de la interacción de los estudiantes con el entorno.

Finalmente, Husen y Postlethwaite<sup>1</sup> (1989) establecen que un ambiente de aprendizaje se compone de:

Todos aquellos elementos físicosensoriales, tales como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, etc., que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje. Este contorno debe estar diseñado de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia. (p. 359)

En este caso, los autores en cuestión plantean un punto importante de consideración: “se debe desarrollar con un mínimo de tensión”, esto quiere decir que si el estudiante se siente cómodo en el ambiente de aprendizaje que el docente diseñó, su aprendizaje será exitoso, eficaz como lo señalan. Por esta razón, el profesor debe generar un espacio agradable en el que se

tengan en cuenta elementos fisisensoriales; físicos como los elementos que componen el aula o el espacio designado para ello, pero también sensoriales, aquellos que permiten que el estudiante desarrolle emociones y sensaciones a partir de lo que percibe. En este sentido, la incorporación de elementos como los colores y los sonidos son agregados que generan procesos de aprendizaje satisfactorios para los estudiantes.

En síntesis, un ambiente de aprendizaje es el conjunto de condiciones tanto internas como externas en las que se encuentra rodeado el ser humano y que permiten la interacción entre factores físicos, sociales, perceptuales, cognitivos, culturales y afectivos que estimulan e influyen en el desarrollo de acciones, en el caso educativo, orientadas a los procesos pedagógicos que influyen en el aprendizaje del estudiante.

En otras palabras, un ambiente involucra todos los factores directos e indirectos que influyen en las acciones del ser humano, los cuales si son pensados en el aula, están mediados por todo el contexto socio-cultural, económico, comercial que rodea a una escuela, además de las relaciones internas entre los miembros de la comunidad educativa y más específicamente en todos los procesos que se desarrollan en el aula, incluyendo también actitudes y sentimientos del docente y de los estudiantes.

#### **4.2.2. Las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje**

En este apartado se estudian las artes plásticas entendiéndolas como elemento motivador del aprendizaje dentro de un ambiente recreado para ello. De este modo, se hace un recorrido conceptual por los alcances del término, iniciando con el concepto de arte y su influencia en los procesos expresivos humanos y posteriormente, sus implicaciones en aprendizaje y en el ámbito educativo.

En primer lugar, definir el arte es algo de difícil realización, entendiendo que el concepto depende de las distintas interpretaciones y variables desde las que se mire. Comúnmente se le relaciona con composiciones estéticas que realiza el hombre a partir de sus sentimientos y emociones; sin embargo, este concepto no puede ser generalizado, tal como lo expone Muñoz (2006): “El arte es algo que no puede ser encerrado en una definición o abarcado desde una mirada global que pretenda explicar su totalidad” (p.239).

Ahora bien, dar una concepción única del arte no sería pertinente; sin embargo, lo que sí es seguro es que está estrechamente ligada al hombre, a la expresión, a su historia, incluso se podría decir: a su condición de ser humano. Por ello, Muñoz (2006) no duda en reflexionar al respecto desde una perspectiva filosófica, agregando:

¿Qué sería el hombre sin el arte? Habría que plantearse seriamente esta cuestión y pensar si la humanidad sería la misma sin el arte. ¿Sería España la misma sin El Quijote?, ¿sería Italia, Italia sin Dante?, ¿qué sería de Inglaterra sin Shakespeare o de Grecia sin Homero? (p.241)

En estas líneas, el autor expone en modo de reflexión qué sería el hombre sin arte, dando así por sentado que está presente en todas las manifestaciones históricas y culturales humanas, siendo parte fundamental de todo el compendio expresivo del ser humano en distintos lugares del mundo y desde diversas perspectivas. Adicionalmente, establece que el arte es una necesidad del hombre, incluso al punto de ponerlo como condición existencial del ser humano: “Es obvio, pues, que el arte es una necesidad total y absoluta del ser humano. ¿Existe el arte desde que hay hombre?; o quizás sería mejor preguntarse: ¿existe el hombre desde que hay arte?” (Muñoz, 2006, p. 241).

De esta manera, plantea al arte como algo inherente al hombre, como una necesidad que nace del interior, convirtiéndose además en un elemento de trascendencia de todas las acciones humanas, refiriéndose a ésta, incluso, como un equivalente de la condición humana:

El arte nos lleva a una dimensión de trascendencia que es necesaria para el ser humano y que no podemos alcanzar en esa modalidad de ninguna otra manera. Ya sea a través de la literatura en general, de la arquitectura, de la pintura, de la escultura o de la música el hombre desde que es hombre se ha visto forzado a crear artísticamente. (Muñoz, 2006, p.242)

Con todo lo anterior, el pensamiento de Muñoz lleva a pensar en el arte desde una perspectiva filosófica y existencial para el ser humano, en algo más allá de una composición o una pintura, en un trasfondo social, histórico, cultural, económico, sensorial que acompaña toda la vida del hombre y que permite una trascendencia de su actuación y pensamiento en el mundo. El arte es entonces una necesidad para el hombre, que viene de su interioridad y sus percepciones.

Por otro lado, el psicólogo ruso Lev Vygotsky hace varias consideraciones sobre el arte, relacionándola con las emociones, pero principalmente con los procesos psicológicos, dándole además un carácter social. Vygotsky (1986) establece que los seres humanos presentan en su actividad, dos clases primordiales de impulsos: el primero es el reproductor, vinculado a la memoria y la repetición de normas; y el segundo el creador, al que él se refiere como: “Toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones, pertenece a esta segunda función creadora o combinadora” (p.4). Con lo anterior, se puede apreciar el arte como algo ligado a lo humano,

pero no desde el simple sentido de reproducción sino de invención, implica entonces una función creadora en cada uno de nosotros.

Sin embargo, Vygotsky (2006) en otra de sus obras llamada: “Psicología del arte”, plantea que el arte en el individuo también representa lo social; de este modo, el arte según él, no es algo individual sino que responde a elementos y sentimientos de la vida social, una relación recíproca entre la individualidad y la sociedad:

El arte es lo social en nosotros, y el hecho de que su acción se efectúe en un individuo aislado no significa que su esencia y raíces sean individuales (...) El arte representa una técnica social del sentimiento, un instrumento de la sociedad, mediante el cual incorpora a la vida social los aspectos más íntimos y personales de nuestro ser. (Vygotsky, 2006, p. 305)

Teniendo en cuenta el pensamiento de Vygotsky , en lo que respecta al arte en los niños, un punto importante de mencionar se encuentra en “La imaginación y el arte en la infancia”(1986), en donde Vygotsky resalta la imaginación y la fantasía como los mecanismos de la actividad creadora que ya se enunció anteriormente; además, plantea que sus percepciones, que son un todo complejo, propician este proceso y a través de la disociación (división de ese todo en partes, para compararlas y seleccionarlas) y la asociación (volver a agruparlo) se genera la creación:

Resulta así que los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación es lo que ve y lo que oye, acumulando materiales de los que luego usará, para construir su fantasía. Sigue más adelante un proceso bastante complejo para



elaborar estos materiales, cuyas partes fundamentales son la disociación y la asociación de las impresiones percibidas. (Vygotsky, 1986, p. 14)

Con lo anterior, Vygotsky expresa que el niño realiza procesos mentales complejos, para crear sus composiciones a partir de lo que percibe; para ello usa materiales a través de los cuales plasma y construye su fantasía, como característica importante de su expresión artística.

Frente a esto, es válido estudiar también a Read (1982), quién entiende el arte como “un modo de integración - el modo más natural para los niños- y como tal, su material es la totalidad de la experiencia. Es el único modo que puede integrar cabalmente la percepción y el sentimiento” (p. 80). Para el autor, el arte es un modo natural de integración en los niños, que se basa en el trabajo conjunto de las experiencias, las emociones y las percepciones, lo que la convierte en parte importante del desarrollo del niño.

Teniendo en cuenta lo anterior, el arte se convierte en un punto de convergencia entre la emocionalidad y el aprendizaje, generando procesos significativos a partir de las características físicas perceptibles que poseen los materiales que se utilizan en la composición. Por ello, se incluyen las artes plásticas como el dibujo, la escultura, la pintura y la arquitectura, las cuales son pensadas por Spravkin (2002) desde las características físicas y visuales que presentan , teniendo relación directa con lo expresivo; de esta manera, estable que:

A diferencia de otros lenguajes, el plástico tiene una importante vinculación con el mundo de la materia. Las imágenes visuales son (también) “cosas”, objetos bidimensionales o tridimensionales que ocupan un lugar en el espacio, realizadas con materiales que tienen peso, densidad, textura, etcétera. Todos los materiales tienen características visuales y

táctiles, que tienen presencia y participación activas en el carácter expresivo de la imagen que forman parte. (p. 71)

Con lo anterior, las características físicas que presentan los materiales plásticos permiten ser moldeados por el niño; por lo tanto, pueden plasmar su visión del mundo, representándolo desde las significaciones que le atribuyan a las diversas situaciones producto de la experiencia. Por ello, el hecho de utilizar las artes plásticas para realizar composiciones implica una transformación de los materiales, entendiendo que todos tienen una función expresiva particular; además, según la autora, estos “fueron escogidos por sus posibilidades de transformación y por lo que sus cualidades pueden aportar a la situación expresiva”. (Spravkin, 2002, p. 71).

Frente a este tema, Lowenfeld y Lambert (1980), hacen aportes importantes al establecer que a través de las artes visuales y plásticas el niño utiliza su experiencia para generar algo importante para él, porque la creación que realiza refleja una parte de sí, es muestra de su expresión personal:

El niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo ve. (Lowenfeld & Lambert, 1980, p.15)

En este sentido, las artes plásticas en el niño representan una parte de su interioridad, las composiciones que realiza este tienen un valor importante porque van más allá de la simple reproducción de un concepto, involucrando todos los elementos que influyen en la manera cómo ve el mundo, cómo lo interpreta e incluso de qué manera aprende algo. Por esta razón, las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje tienen fundamento a partir de las sensaciones,

emociones, sensorialidad y otros elementos que permiten que se generen aprendizajes significativos, mediados por la relación del estudiante con el ambiente de aprendizaje.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Lineamientos en Educación Artística (2000), establece como punto importante el aprendizaje de las artes en la escuela, percibiéndolas como un potencializador de procesos cognitivos y como ente totalizador, holístico del pensamiento; ello quiere decir que tiene en cuenta tanto las dimensiones humanas como las posibilidades abiertas al mundo:

El aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI. (MEN, 2000, p.2)

Sin embargo, no se relaciona la Educación Artística únicamente con el desarrollo de procesos mentales; de hecho, busca también la "sensibilización de los sentidos, para el control de la sensorialidad del cuerpo y de la mente" (MEN, 2000, p.24). Por este motivo, se pretende dar cabida a la expresión tanto física como cognitiva, con lo que se agrega: "La memoria y la imaginación del estudiante son estimuladas para archivar lo visto, lo oído, lo palpado por medio de imágenes reales o poéticas que ayudan a descifrar y a interpretar el mundo real". (MEN, 2000, p.24). De este modo, el arte se plantea como un elemento motivador de los sentidos, que permite generar procesos de creación teniendo en cuenta las sensaciones que son producto del contacto directo con el ambiente, de manera que se recrea y se interpreta el mundo que se percibe.

Adicionalmente, se plantea como propósito del arte en la escuela: "contribuir con el proceso educativo y cultural de los pueblos; de manera que las artes sirvan como medio

fundamental de comunicación y de sensibilización”. (MEN, 2000, p.23). De esta manera, se relaciona con un factor cultural, donde es importante la comunicación y por ende, la expresión. Así, se dimensiona el arte como un lenguaje, que permite la expresión y la transformación: “La pintura, la escultura, los textiles, así como la danza o la poesía, son lenguajes que abren posibilidades alternativas de entendimiento; son maneras de comunicar ideas que enriquecen la calidad de vida”. (MEN, 2000, p.24).

## 5. MARCO METODOLÓGICO

### 5.1. Tipo de investigación

Para iniciar con este recorrido metodológico, es preciso aclarar que el presente trabajo se sustenta en la Investigación Acción Participativa; además, es de corte cualitativo y se orienta por el enfoque crítico social, los cuales sirven de horizonte en el desarrollo de los procesos planteados.

En este orden de ideas, la presente investigación es de corte cualitativo, donde los datos cuantificables son reemplazados por las comprensiones de los fenómenos presentes en la realidad estudiada. Ante esto, Hernández, Fernández & Baptista (2010), agregan que la investigación cualitativa implica la profundización sobre la manera en que los participantes perciben y piensan su realidad, en palabras de ellos:

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (p.364)

De esta manera, lo más importante es la comprensión de las perspectivas de los participantes, de su entorno social, sus relaciones interpersonales, experiencias y percepciones en relación con el problema estudiado y sus objetivos son orientados a este fin, independientemente del tema en cuestión.

Adicionalmente, la investigación se orienta por el paradigma crítico social o sociocrítico, con el cual se busca transformar, liberar o cambiar algo de la realidad, fundamentándose en la reflexión colectiva y la práctica como ejes de la acción, como es expuesto por Alvarado & García (2008): “El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano” (p.190).

Por otro lado, la Investigación Acción Participativa (IAP) es el eje fundamental de todo el proceso, teniendo en cuenta que se va a reflexionar sobre un contexto socio-educativo para comprenderlo y transformarlo. La IAP implica la acción como eje fundamental de la investigación, donde tanto el investigador como los participantes son agentes activos y transformadores de la realidad, durante el transcurso del proceso. Por esta razón, Rahman & Fals Borda (1989), resaltan la acción como transformadora de la realidad: “deseamos hacer comprender que se trata de una investigación-acción que es participativa y una investigación que se funde con la acción (para transformar la realidad)” (p.207).

En este sentido, es importante mencionar que la IAP tiene su base en la sociología y por ende, su trasfondo va más allá del hecho de encontrar datos sobre el tema estudiado, comprende entonces todo un ejercicio reflexivo e incluso axiológico, donde se resaltan las personas, tanto los participantes como el investigador, y sus respectivas interpretaciones. La concepción anterior surge a partir de los planteamientos de Fals Borda (2008), investigador y sociólogo colombiano, fundador y máximo representante de la IAP en Latinoamérica, quién impulsó los estudios sociales de una manera diferente a la cuantitativa, para hacer que las personas y la interpretación de las

realidades cobrara un mayor sentido. De este modo, define la Investigación Acción Participativa como:

Una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno... había que ver a la IP no sólo como una metodología de investigación sino al mismo tiempo como una filosofía de la vida que convierte a sus practicantes en personas sentipensantes. (p.3)

## **5.2. Contexto**

La presente investigación se desarrolla en la escuela República de Colombia, sede de primaria perteneciente a la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, ubicadas en el barrio Kennedy de la ciudad de Girardot, Cundinamarca; este lugar es de carácter público y ofrece desde Preescolar hasta grado Quinto.

La escuela República de Colombia cuenta con 10 salones y con 10 profesores titulares, tiene una cancha amplia donde los estudiantes juegan y llevan a cabo sus relaciones interpersonales cotidianas con otros compañeros. Adicionalmente, la escuela cuenta con una sala de sistemas, dotada con computadores portátiles, video beam, parlantes, etc. De igual manera, cuenta con una tienda escolar, donde los estudiantes compran alimentos y bebidas en las horas de descanso; también, la escuela está dotada con un restaurante, el cual tiene una cocina lista para suministrar alimentos a los niños; además de una pequeña zona verde en la parte posterior de la escuela y una sala de lectura enrejada con vista al patio, caracterizada por una forma circular parecida a un kiosco donde además de realizar actividades de lectura, los estudiantes practican música y algunas veces se realizan clases allí.

Por otro lado, el contexto que rodea a la escuela es residencial, por ello el lugar es tranquilo, no se presenta mucho ruido y el flujo vehicular es moderado. Las viviendas de este sector pertenecen a los estratos socioeconómicos 2 y 3 y al lado de la institución se encuentra el colegio Instituto Kennedy, de carácter privado pero sin ninguna relación con la escuela. La zona aledaña a la escuela presenta alto flujo comercial y se encuentra cerca de la vía de acceso principal del barrio; de esta manera, se pueden encontrar droguerías, panaderías, tiendas, restaurantes, papelerías, minimercados y venta informal de alimentos, bebidas y ropa.

Con todo lo anterior, la escuela República de Colombia fue escogida como lugar donde se lleva a cabo la investigación por ser una Institución de carácter público. Adicionalmente, es un lugar conocido por los investigadores por haber sido el lugar asignado para la Práctica Pedagógica en Inglés, utilizando este espacio como fase de diagnóstico; de esta manera, se conocían los procesos y la población de este contexto.

### **5.3. Población y muestra**

Los participantes de la investigación son estudiantes de los grados segundo y tercero de primaria de la escuela. En el grado segundo son 36 estudiantes y en tercero 29, con edades que oscilan entre los 7 y los 12 años, presentándose niños con diferencias de edad notorias. Sin embargo, se escogieron 14 niños: 7 de grado segundo y 7 de grado tercero, con edades entre los 7 y los 10 años, los cuales fueron escogidos por su gusto hacia el inglés o por destacarse en habilidades artísticas, estos criterios fueron evidenciados durante el proceso de diagnóstico; de esta manera, se obtuvo una muestra de estudiantes que recogiera las características generales de los dos grupos, las cuales se describirán más adelante.



### **5.3.1. ¿Por qué se escogió esta población?**

Para conformar la muestra, se escogieron estudiantes de los dos grados: segundo y tercero, porque están en el rango de edad anteriormente mencionado, donde están influenciados por dos lenguas de manera paralela: su lengua materna, la cual están perfeccionando todavía, especialmente en la parte de lectura y escritura; y la lengua extranjera, en este caso el inglés, que están empezando a conocer. Por ello, es de especial atención los procesos que se desarrollen en el inglés, dado que es un idioma nuevo para ellos y su estructura gramatical es distinta, lo que hace que las estrategias de aprendizaje sean también diferentes buscando potencializar ciertas habilidades como el habla y la escucha.

Adicionalmente, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, plantean unos niveles de desempeño comunes para los grados en los que se encuentran los niños participantes de esta investigación. De esta manera, el Nivel Principiante (A1), está comprendido entre los grados primero a tercero, donde los estudiantes de este rango educativo, deben desarrollar procesos de escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación que se orienten al cumplimiento de unos objetivos comunes de comunicación.

### **5.3.2. ¿Cuáles son las características de la población?**

Como se dijo anteriormente, la muestra escogida recoge las características de los dos grupos generales, dentro de los cuales son frecuentes los problemas de atención y desinterés por las actividades académicas, además de los juegos agresivos y burlescos. Estos rasgos dificultan el proceso de aprendizaje y notorios en algunos estudiantes; sin embargo, hay otros que se caracterizan por actitudes proactivas, quienes colaboran y se muestran interesados por las

actividades programadas por el docente, notándose además una autonomía sobre sus procesos de aprendizaje.

Adicionalmente, la mayoría de los estudiantes viven en el barrio Kennedy o en sectores aledaños como El triunfo, La Victoria, El Primero de Enero, Villa Olarte, Villa Kennedy, entre otros. Como característica, estos barrios presentan problemáticas sociales que afectan el contexto familiar de los estudiantes y tienen consecuencias en el proceso de aprendizaje y socialización con sus compañeros. Igualmente, un rasgo importante de mencionar dentro las interacciones familiares, es que muchos de los padres trabajan gran parte del día y deben dejar a sus hijos bajo el cuidado de otros familiares o conocidos.

### **5.3.3. ¿Cuáles son las características específicas de los participantes?**

A continuación, se hace una descripción de los 14 estudiantes pertenecientes a la muestra de la investigación, mostrando sus principales características, además de sus fortalezas y habilidades tanto en el inglés, como en el arte:

**Participante No. 1:** Niña de 8 años, perteneciente al grado tercero, es una de las estudiantes más aplicadas de su salón, es muy participativa, posee un buena oralidad en su lengua materna y se esfuerza por aplicar lo que aprende en inglés. Tiene buenas relaciones con sus compañeros, tiene habilidad para desarrollar tareas de liderazgo.

**Participante No. 2:** Niño de 8 años, grado segundo. Presenta Trastorno por Déficit de atención e hiperactividad diagnosticado, en este momento está sin medicación, a pesar que debería tenerla. Cuando presenta actitudes que interrumpen la clase, sus compañeros

recurrentemente le llaman la atención, aunque no lo hacen de manera desagradable, más bien como recordatorio para que “se porte bien”. Se caracteriza por su participación activa.

**Participante No. 3:** Niño de 9 años, grado tercero. Es un estudiante muy aplicado; sin embargo es muy tímido, no tiene buena socialización con sus compañeros y presenta poca fluidez verbal tanto en su lengua materna como en inglés. Participa poco; sin embargo relaciona bien los conceptos y el vocabulario en las actividades programadas.

**Participante No. 4:** Niña de 7 años de grado segundo. Presenta algunos problemas de socialización con sus compañeros, sin embargo no representan mayor dificultad. Trabaja rápido y no requiere de mucha ayuda de los docentes para la realización y entendimiento de las tareas; adicionalmente, tiene muy buena fluidez verbal en su lengua materna.

**Participante No. 5:** Niño de 10 años, grado tercero. Estudiante muy participativo y activo; tiene muy buena fluidez verbal tanto en su lengua. Aplica rápidamente y constantemente lo aprendido en el inglés, Prefiere las actividades que son divertidas e implican movimiento corporal, presentando rechazo a copiar en el cuaderno o hacer tareas. Tiene serios problemas de convivencia en su aula de clase, llamándosele la atención constantemente por irrespeto, mentiras y otros factores relacionados.

**Participante No. 6:** Niño de 9 años perteneciente al grado segundo, es un estudiante muy participativo en las actividades, hace muchas preguntas y quiere estar presente en todo lo que se hace en la clase. Tiene muy buenas relaciones con sus compañeros; sin embargo, es un poco desordenado y su disciplina es inconstante: a veces se porta bien y ayuda a sus compañeros, mientras que en otras ocasiones se distrae con facilidad y no se conecta del todo con las actividades. Presenta dificultades con el inglés.

**Participante No. 7:** Niña de 9 años, grado tercero. Es una estudiante algo tímida, no se relaciona mucho con sus compañeros pero es muy aplicada, práctica lo aprendido pero no presenta mucha fluidez verbal en su lengua materna.

**Participante No. 8:** Niña de 7 años, grado segundo. Estudiante muy sociable y comunicativa, frecuentemente habla con sus amigas en clase por lo cual se distrae con facilidad en las actividades. Tiene muy buena fluidez verbal en su lengua materna; sin embargo, presenta algunas dificultades con el inglés.

**Participante No. 9:** Niño de 9 años, grado tercero. Su principal característica es su comportamiento, es un estudiante muy juicioso y compañerista. Frecuentemente hace preguntas y trabaja mejor de manera autónoma. Responde bien a las actividades y los conceptos trabajados en inglés; sin embargo tiene problemas a la hora de hablar en la lengua extranjera.

**Participante No. 10:** Niño de 8 años, grado segundo. Trabaja en las actividades programadas; sin embargo no participa en clase y solo habla con sus compañeros más cercanos. Se dirige poco a los profesores y tiene dificultades con el inglés.

**Participante No. 11:** Niña de 9 años, grado tercero. Es una estudiante juiciosa, trabaja en clase y realiza las actividades sin ningún inconveniente. Sin embargo, es algo tímida y presenta dificultades para hablar en inglés sobre lo que ha aprendido, a pesar que demuestra conocimientos en la lengua.

**Participante No. 12:** Niño de 8 años, grado segundo. Estudiante con dificultades en el inglés y comportamiento poco constante. Se siente atraído por actividades que implican movimiento y arte, concentrándose principalmente en trabajos que implican dibujos. Su mamá pregunta constantemente a la profesora titular sobre sus avances y retrocesos académicos.

**Participante No. 13:** Niña de 10 años, grado tercero. Presenta problemas de comportamiento constantes, los cuales dificultan tanto su aprendizaje del inglés como las actividades programadas en las clases, interrumpiendo también el proceso de sus compañeros.

**Participante No. 14:** Niña de 7 años, grado segundo. Es una estudiante que prefiere las actividades en las que tiene que trabajar sola, respondiendo talleres y escribiendo en el cuaderno. Presenta todas sus tareas y actividades; sin embargo, demuestra poco conocimiento de la lengua extranjera y tiene problemas de fluidez y expresión en su lengua materna.

#### **5.4. Instrumentos de recolección de información**

Los instrumentos de recolección de información que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la investigación fueron la observación participante, la entrevista semiestructurada y el diario de campo, a través de estos se pretendía indagar sobre los procesos que se llevaban a cabo en el curso de las sesiones planteadas.

##### **5.4.1. La Observación Participante**

La observación participante es un instrumento que se utiliza durante toda la investigación realizada, dado que esta es la manera más elemental pero significativa de encontrar información frente a la situación estudiada. Para ello, los investigadores son participantes, tanto en la fase de diagnóstico como en la de puesta en marcha de la propuesta; de este modo, fueron agentes activos del proceso, estando en contacto directo con la realidad estudiada, con los participantes y con las interacciones que se dan entre ellos, para así tener una comprensión más amplia del problema.

Sin embargo, tal como lo exponen Hernández, Fernández & Baptista (2010), el investigador necesita tener habilidades de observación, es decir, su acción no se limita solo a utilizar la visión para mirar lo que ocurre alrededor, sino que implica un proceso más complejo: “En la investigación cualitativa necesitamos estar entrenados para observar y es diferente de simplemente ver (lo cual hacemos cotidianamente). Es una cuestión de grado. Y la “observación investigativa” no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos”. (p.411)

Con lo anterior, la tarea del investigador trasciende de la simple visión cotidiana de los hechos, se incorporan todos los sentidos; de esta manera, utiliza los recursos que tenga a su alcance para encontrar la información pertinente que sirva al problema que se quiere estudiar. Además, necesita ser flexible y reflexivo, para encontrar y cambiar el foco de atención dentro de una situación específica y para interpretarla a partir de las conductas de los participantes, como lo exponen los autores:

Un buen observador cualitativo necesita saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención, si es necesario. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.418)

Por lo anterior, la observación participante es un elemento básico y fundamental para recolectar información útil para la investigación, donde la habilidad del investigador y la interacción de este con la realidad estudiada representan el éxito o la limitación en el proceso de búsqueda de elementos que aporten al problema en cuestión.

### **5.4.2. El diario de campo**

El diario de campo es el instrumento de recolección de información más importante dentro de esta investigación porque permite llevar una secuencialidad de los procesos y las sesiones, describiendo e interpretando los hechos más significativos, desde la mirada de los participantes y los investigadores. Por esta razón, el diario de campo se maneja en todas las sesiones, donde se incluye la descripción e interpretación de lo ocurrido a lo largo del proceso; de esta manera, se lleva un registro periódico que dé cuenta de avances y retrocesos, del curso de los acontecimientos y de las reflexiones surgidas frente al fenómeno en cuestión.

De este modo, se toma el planteamiento de Bailey, (como se citó en Díaz, 1997), quien define al diario de campo como un instrumento que se realiza en forma de relato, por medio del cual se narra la experiencia directa con la realidad estudiada, siendo uno de los elementos más acertados para estudiar la enseñanza - aprendizaje de las lenguas, de acuerdo con el autor, el diario de campo es: “un relato en primera persona de la experiencia de aprendizaje o enseñanza de la lengua, documentado por medio de entradas regulares y sinceras y posteriormente analizado a través de los patrones recurrentes o de los acontecimientos más relevantes”.(p.272)

Con lo anterior, el diario de campo es relato que, además de describir lo que ocurre en la práctica, plantea una experiencia personal del investigador con la realidad, donde no se limita a contar lo ocurrido sino a interpretar y darle significaciones a lo que vale la pena resaltar de los hechos. En conclusión, el diario de campo es un instrumento enriquecedor dentro de la investigación pedagógica porque permite analizar, a medida que avanza el proceso, los aciertos y desaciertos para realizar intervenciones pertinentes frente al problema.

### **5.4.3. La entrevista semiestructurada**

Para empezar, la entrevista es una de las técnicas más importantes dentro de la investigación cualitativa porque permite un diálogo enriquecedor entre los participantes de la investigación, para abordar concepciones sobre los temas que trabajan en conjunto. De esta manera, puede ser definida por Sierra (como se citó en Galindo, 1998): “una puesta en escena que simula la naturalidad del diálogo” (p.317). En este sentido, la entrevista es una técnica dinámica que busca ante todo la naturalidad, mostrando las interacciones y situaciones en un diálogo ameno entre entrevistador y participante.

La entrevista semiestructurada tiene una diferencia con otros tipos de entrevistas porque, aunque el investigador planea unas preguntas y unas temáticas que se llevaran a cabo, cuando se haga la entrevista hay cabida a variaciones e inclusión de otras preguntas y respuestas que tal vez no se previeron, pero que tienen relación con el objetivo de la investigación y de la entrevista. Lo anterior, en palabras de Fernández (2001), es consecuencia de la interacción natural y espontaneidad que caracterizan a la entrevista, con la cual se logra interpretar significados a partir de lo que el entrevistado menciona:

La entrevista, desde la perspectiva del paradigma citado, constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados. (p.15)

## **5.5. Diseño metodológico**

De acuerdo con lo expuesto en el planteamiento del problema de la presente investigación, en la escuela República de Colombia, las prácticas pedagógicas de enseñanza-



aprendizaje del inglés como lengua extranjera presentan una tendencia a la utilización de estrategias tradicionales en las clases. De esta manera, lo común en una clase de inglés es la transcripción en el cuaderno y la memorización de palabras con su respectivo significado. Sin embargo, lo anterior es comprensible al estar inmersos en la Práctica Pedagógica en inglés donde la falta de materiales, el notable hacinamiento en los salones, los diferentes contextos y estilos de aprendizaje, entre otros factores, dificultaban llevar a cabo un proceso diferente, basado en actividades creativas.

En consecuencia, a medida que se realizaban las intervenciones con los estudiantes dentro de la Práctica Pedagógica, teniendo como base la experiencia con los estudiantes y los hallazgos encontrados, surgió la pinacoteca como propuesta para llevar a cabo las clases de inglés de manera significativa para los estudiantes, donde sus experiencias y emociones jugaran un papel importante dentro de su aprendizaje. Para ello, se plantean las artes plásticas dentro de un ambiente de aprendizaje diseñado especialmente para desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes en el inglés como lengua extranjera. Por esta razón, a continuación se explicará qué es y cómo surgió la pinacoteca:

### **5.5.1. ¿Qué es una pinacoteca?**

Para iniciar, el término “pinacoteca” es definido por la Real Academia de la Lengua Española como “Galería o museo de pinturas”<sup>6</sup>. Sin embargo, por sencilla que parezca esta delimitación, conlleva a procesos que más van más allá de una contemplación de obras de

---

<sup>6</sup> Tomado de la página web de la Real Academia de la Lengua Española, ver <http://dle.rae.es/?id=T1wyUNJ>

arte. Frente a esto, es importante mencionar una definición aportada por Nuñez, Bravo & Rivero (2013) sobre qué es una galería de arte, la cual es expuesta como:

Institución que tiene como misión la promoción de las artes plásticas y la atención a sus creadores con acciones sistemáticas y espacios fijos que tienen como propósito elevar el conocimiento de los espectadores sobre esta manifestación del arte, tiene como objetivo fundamental promover las artes plásticas en todas sus especialidades: la pintura, el dibujo, la escultura, el grabado, la fotografía, la arquitectura, el diseño escénico y gráfico y las artes aplicadas que son aquellos trabajos realizados en cuero, metal, vidrio, piel textil, barro, cerámica. (p.366)

En este sentido, una galería busca ante todo la exposición y promoción del conocimiento de las manifestaciones artísticas y de los creadores de estas obras. Para ello, se vale de las propias especialidades de cada técnica para desarrollar procesos que llamen la atención de los espectadores. De este modo, se atrae a los visitantes por medio de diferentes estrategias inherentes al carácter expresivo y visual que ejercen las mismas artes sobre los participantes.

### **5.5.2. ¿Cómo se concibe la pinacoteca en el marco de esta investigación?**

La pinacoteca se concibe como un ambiente de aprendizaje del inglés, en el cual los estudiantes reciben estímulos visuales y auditivos completamente en esta lengua. De esta manera, pueden fomentar su creatividad y expresarse tanto de manera oral como artística,

utilizando la lengua que están aprendiendo y la pintura como medios de comunicación de sus emociones.

Pese a que el concepto de pinacoteca puede parecer algo pasivo porque se relaciona con la galería de arte, y por ende con el museo, en un contexto en el que la persona que ingresa en un galería solo percibe y recibe información de las composiciones que están dispuestas en el espacio; la concepción de la pinacoteca en la presente investigación es totalmente diferente, planteándose como un espacio dinámico donde el estudiante está en continua relación con el ambiente, siendo un agente activo dentro del proceso.

Adicionalmente, la pinacoteca se distingue por el uso de los colores, las formas y los materiales como potencializadores de la creación artística, teniendo en cuenta al inglés como apoyo comunicativo que propician la sensibilización y la descripción de las manifestaciones artísticas a través del lenguaje verbal. Para lo lograr esto, el ambiente construido esta mediado por elementos visuales (decoración, pinturas, materiales, entre otros) y auditivos (exposición constante al inglés, música de fondo) que generan un espacio agradable y cómodo para expresar las emociones, dando lugar a la inspiración artística y su materialización la composición de obras de arte.

En este sentido, la pinacoteca es un espacio en continua construcción, siendo los mismos estudiantes agentes activos del proceso, sus propias producciones convierten la galería en un espacio de ellos; en un ambiente de aprendizaje donde el color, el arte, el inglés y la expresión de sentimientos convergen, así se generan procesos novedosos y significativos dentro de la escuela, pero fuera de la estructura común de aprendizaje dentro de las aulas de clase.

### **5.5.3. ¿Qué busca la pinacoteca?**

La pinacoteca es un espacio artístico, planteado como un ambiente de aprendizaje, la cual busca que los estudiantes utilicen su expresión, sentimientos, percepciones y experiencias para crear composiciones artísticas y mediante esto se propicien procesos que contribuyan a fortalecer sus habilidades comunicativas en inglés, especialmente en hablar (speaking) y escucha (listening). De esta manera, ellos encuentran un espacio alternativo a las clases convencionales donde pueden comunicarse de otras maneras y divertirse aprendiendo.

### **5.5.4. ¿Cómo se llevó a cabo la pinacoteca?**

La pinacoteca se llevó a cabo durante nueve sesiones en la sala de lectura de la escuela República de Colombia; la estructura circular de este sitio, parecido a un kiosco, fue considerado como ideal para llevar a cabo la propuesta. Se decora el lugar con pinturas que se pegan alrededor, además de frases y recomendaciones en inglés que cuelgan del techo y a medida que los estudiantes van realizando sus composiciones se va transformando el espacio, utilizando sus propias pinturas para decorar el espacio; además, en cada sesión se pone música de fondo instrumental, clásica y canciones famosas en inglés para complementar la pinacoteca como ambiente de aprendizaje en esta lengua.

Las actividades surgieron teniendo en cuenta los objetivos de la pinacoteca, los intereses de los estudiantes, el diagnóstico realizado en la primera fase de la investigación (la cual se expondrá más adelante) y las propuestas contenidas en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, para el nivel denominado como Principiante (A1), que se

desarrolla entre Primero y Tercero de primaria, grados en los cuales se encuentran los niños con los que se desarrolla la investigación.

De esta manera, las actividades tienen un fundamento experiencial, de acuerdo con lo vivenciado por los estudiantes y los investigadores en el contexto determinado y también están justificadas para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes en el inglés, aprendiendo y practicando saludos y despedidas, seguimiento de instrucciones, comprensión de descripciones, expresión de necesidades y sentimientos, entre otras.

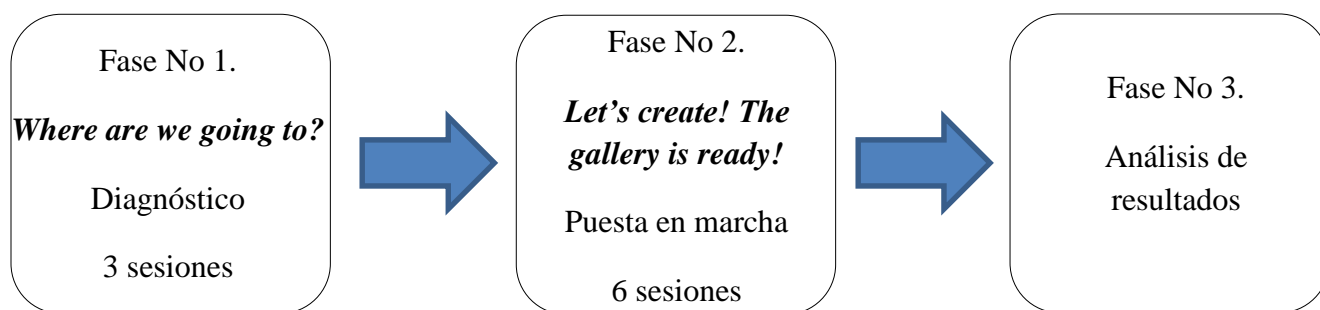


Figura 1: Diseño de la investigación por fases.

### **Fase No. 1. Diagnóstico: Where are we going to?**

La primera fase de la investigación es llamada “Where are we going to?”, en esta parte se hicieron los primeros acercamientos con la comunidad educativa, las relaciones sociales de los estudiantes, la infraestructura de la escuela y las prácticas de enseñanza aprendizaje en el aula. El propósito fundamental de esta fase fue la recolección de información, durante un periodo de aproximadamente dos meses (Febrero – Marzo), donde se encontraron diversos hallazgos que permitieron que surgiera la pinacoteca.

De esta manera, se recolectó información a través de observaciones, entrevistas y diario de campo, donde se analizaron las características de los estudiantes mientras se realizaba trabajo con ellos en la clase de inglés, allí se propusieron actividades sencillas parecidas a las que hacían con las profesoras titulares, sin embargo no resultó pertinente porque la disciplina era intermitente y el aprendizaje era limitado, recurriendo a la memorización de conceptos y copia del tablero al cuaderno.

Por esta razón, se empezaron a incorporar actividades algo diferentes para los niños en una clase de inglés, donde se incluyeran la música y el arte; así los estudiantes demostraban que realizar dibujos y colorear los mantenía concentrados y atentos, además la música de fondo afianzaba este proceso y causaba curiosidad.

La fase de diagnóstico se divide en tres sesiones:

**Sesión A:** Se realiza una clase de inglés al grado tercero en el aula de clase, entre las 10 am hasta las 12 pm, los investigadores son observadores participantes de la sesión. Inicialmente, se hace un repaso de verbos en inglés, tema que aprendieron los niños en la lección anterior; se les hacían preguntas a los niños para que recordaran el significado de algunos de ellos, con lo cual los estudiantes respondían, se realiza la explicación del tema con ejemplos para hacer más claro el concepto, mientras tanto los estudiantes transcriben en el cuaderno lo que el docente escribe: una clase común a la que los estudiantes están acostumbrados. Se maneja la clase de manera normal, cómo están acostumbrados y se les traduce los significados a partir de la relación entre la palabra en inglés y el equivalente en español, haciendo énfasis en gestos y mímica que los lleve a identificarlo en su lengua materna. Los estudiantes se limitan a memorizar, pero ocurre una

dificultad al llevarlo a cabo en una situación comunicativa para hacer una pregunta. (Ver Anexo diario de campo No.1).

**Sesión B:** Se realiza una clase de inglés al grado tercero, en el mismo horario de la sesión anterior (10 am – 12 pm), donde el tema del día es: “Facial expressions”. En esta ocasión, se incorpora más el inglés y se ambienta el salón con caritas pegadas alrededor del todo el espacio. Adicionalmente, se realizan actividades físicas relacionadas con comandos, movimientos y expresiones, entendiendo que los niños acaban de llegar del recreo y es difícil atraer su atención por otro medio. Los niños responden activamente a las actividades, el docente utiliza comandos conocidos por los estudiantes como “Stand up”, “Put your hands down” y expresiones relacionadas con gestos.

Los niños muestran interés constante en las imágenes que están alrededor del aula y finalmente proceden a hacer dibujos sobre las expresiones aprendidas, demostrando comprensión a partir de los movimientos que realizaron durante la primera parte de la clase y a través del acercamiento al arte, realizado en sus cuadernos. (Ver Anexo diario de campo No. 2).

**Sesión C:** Se hace observación de una clase de artística en el grado tercero, donde los investigadores son agentes pasivos de lo que ocurre en el aula. La profesora titular termina la clase de matemáticas y asigna los deberes para las próximas clases. En ese momento, se presencia la tarea asignada para la asignatura de Educación Artística, sin haberse desarrollado la clase. La profesora dibujo un paisaje con figuras geométricas en el tablero, una niña le pregunta: - “Profe, ¿eso es lo que toca hacer de artística?”; la profesora afirma que sí y le explica a los estudiantes que deben hacerlo en una hoja grande para la próxima clase de artística. (Ver Anexo diario de campo No. 3).

## **Fase No. 2: Puesta en marcha de la pinacoteca: Let's create! The gallery is ready!**

La fase No. 2 de la investigación es llamada: “Let's create, the gallery is ready!”; ésta se realizó en seis sesiones, durante las cuales se desarrollaron diversas actividades artísticas basadas en las artes plásticas, especialmente la pintura, para llevar a cabo procesos de aprendizaje del inglés en un ambiente diseñado para ello. Las sesiones se llevaron a cabo en la sala de lectura de la escuela; se incorporó música de fondo, imágenes y pinturas como estímulo sensorial para las actividades.

Durante este proceso se realizaron modificaciones pertinentes, dado que resultó más provechoso trabajar principalmente con la pintura como elemento plástico; además, la utilización del inglés se hizo cada vez mayor, a medida que avanzaban las semanas. Inicialmente, se realizaron dos sesiones piloto donde se sensibilizó a los estudiantes ante las actividades artísticas, a la exposición permanente al inglés y al concepto de pinacoteca.

Posteriormente, se reformó la pinacoteca de manera que siempre se mostraran imágenes y existiera una ambientación visual acorde al tema artístico, se decoró el espacio del tablero con una tela, se pegó un lienzo en lugar del acrílico y se le puso un marco creativo, para que se asemejara a un cuadro en blanco. También, se colgaron del techo frases en inglés relacionadas con recomendaciones de comportamiento dentro de la pinacoteca, se pegaron pinturas e imágenes alrededor de la malla que encerraba el lugar, se extendió un plástico gigante en el piso donde los estudiantes trabajaron y se puso música de fondo durante todas las sesiones.



Adicionalmente, para hacer del trabajo artístico algo más atractivo y personal, cada niño disponía de sus “Artistic Tools”, herramientas que los ayudaban en la realización de sus composiciones artísticas; entre ellas contaban con un pincel, pinturas de varios colores, un delantal plástico, una toallita, un vaso plástico con agua para lavar sus pinceles y un lienzo de papel nuevo en cada sesión.

A continuación, se muestran las actividades realizadas en esta fase, donde se especifica en cada sesión los objetivos y los temas que se trabajaron de manera implícita con los estudiantes:

**Tabla 1**

*Cronograma de sesiones de la fase No.2*

<b>Sesión</b>	<b>Actividad</b>	<b>Temas de inglés</b>	<b>Objetivos</b>
<b>1</b>	The school is the gallery. Juego “Ladders and snakes”.	- Places of the school. - Actions and verbs. - Commands and instructions.	- Sensibilizar a los estudiantes ante el concepto de pinacoteca. - Realizar la primera actividad en un ambiente fuera del aula.
<b>2</b>	Pictionary game.	- Actions and verbs. - Places of the city - Places of the school - The fruits - Adjectives - The colors	- Relacionar el dibujo con actividades hechas en inglés. - Recordar vocabulario trabajado en clases anteriores.
<b>3</b>	Who am I? Painting my name.	- Commands and instructions.	

- Personal presentation: what is my name?
- The colors.
- Shapes.
- Practicar la presentación personal por medio de una estructura sencilla.
- Incorporar elementos artísticos y visuales en el ambiente de aprendizaje.
- Realizar las actividades completamente en inglés para sensibilizar a los estudiantes ante la lengua.

- 4** My first painting.
- Personal presentation.
  - Possessive pronouns.
  - Adjectives.
  - Descriptions of people and things.
  - Commands and instructions.
  - Utilizar vocabulario conocido por los estudiantes para realizar descripciones de pinturas famosas.
  - Sensibilizar a los niños frente a obras de arte reconocidas.
  - Realizar la primera composición libre basada en emociones y percepciones.

- 5** Painting what I hear (Guided painting)
- Commands and instructions.
  - Parts of the body.
  - Clothes.
  - Adjectives.
  - The colors.
  - The verbs.
  - Descriptions of people and things.
  - Realizar una actividad artística guiada para reforzar la parte de escucha en inglés, por medio de las instrucciones dadas a los estudiantes.
  - Incorporar la parte escrita de las palabras trabajadas para analizar que incidencia tenían en el proceso.

<p><b>6</b> Creating a new image.</p>	<p>- Commands and instructions.</p> <p>- Adjectives.</p> <p>- The colors.</p> <p>- Descriptions of people and things.</p>	<p>- Motivar a la realización de descripciones a partir de las composiciones de cada estudiante.</p> <p>- Proponer la realización de versiones propias de pinturas conocidas por los estudiantes, que los lleven a la expresión de gustos y deseos personales para modificar las obras.</p>
---------------------------------------	---	---

### **Sesión 1: The school is the gallery**

La primera sesión de la pinacoteca fue sorprendente para los estudiantes, desconociendo que se iban a realizar actividades por fuera del salón. Esta sesión representó el primer acercamiento a la noción de galería, con la cual se utilizó la escuela como museo para desarrollar el tema “Places of the school”. Se hizo un recorrido por toda la Institución, haciendo paradas en diferentes lugares de la escuela como la cafetería, la sala de lectura, el salón de clases, el restaurante, la sala de informática, etc. Posteriormente, se realizó un juego aplicativo llamado “Ladders and snakes”, compuesto por un tablero y fichas de colores donde los estudiantes jugaban por equipos para responder preguntas sobre los distintos lugares de la escuela. (Ver diario de campo No. 4).

### **Sesión 2: Pictionary game.**

Durante la segunda sesión de la pinacoteca se realizó un repaso de vocabulario y temas vistos por los niños en las clases de inglés. Se realizan todas las actividades en el kiosco dispuesto por la Institución como sala de lectura, el cual es decorado con imágenes de pinturas. Para iniciar, se realizó un repaso general de verbos, adjetivos, facial expressions y WH words por

medio de flashcards que contenían imágenes y se encontraban distribuidas en todo el espacio. Luego, se empleó un juego aplicativo llamado “Pictionary”, en el cual los niños compitieron por grupos, atravesando el tablero y utilizando el dibujo como medio de expresión gráfica que permitía que sus compañeros adivinaran las palabras y ganaran puntos. (ver diario de campo No. 5).

### **Sesión 3: Who am I? Painting my name.**

En esta sesión, el ambiente encontrado por los niños cambió, incorporándose elementos artísticos, musicales y decorativos acordes a la ambientación de la pinacoteca, como se enunció en páginas anteriores. En un primer momento, los niños observaron el lugar y escucharon las melodías que acompañaban la entrada a la pinacoteca.

Después de esto, se hizo una sensibilización ante el comportamiento dentro de la pinacoteca, con instrucciones en inglés que colgaban del techo. Luego, se procedió a la actividad central, la cual consistió en la presentación de cada estudiante. Posteriormente, los estudiantes realizaron una pequeña composición con pintura, basada en su nombre, la cual decoraron y le agregaron elementos como carritos, flores, arcoíris, etc. A medida que iban terminando, se iba practicando en inglés una descripción sencilla de objetos y colores presentes en sus creaciones. (Ver Anexo diario de campo No. 6).

### **Sesión 4: My first painting**

Para iniciar, se hace un repaso de la presentación personal por medio de la pregunta: what is your name? y se incorpora una nueva: what is your favorite color. Por otro lado, la actividad central consistió en una exposición de pinturas de artistas famosos como Miguel Ángel, Pablo Picasso, Leonardo da Vinci, Vincent Van Gogh, Joan Miró, entre otros. Los docentes hacían

descripciones sencillas sobre las obras, por ejemplo: “This is a painting about a hen made of different colors. You can see also the sky and the sun in the picture” (La gallina, de Joan Miró).

A continuación, los niños procedieron a realizar una composición propia, basados en la sensibilización que tuvieron frente a las obras de arte. (Ver Anexo diario de campo No. 7).

### **Sesión 5: Painting what I hear**

En esta sesión, los estudiantes realizan una pintura guiada, siguiendo las instrucciones dadas por los docentes en inglés, mientras tanto se iba reproduciendo también en el tablero (lienzo decorado para realizar la función de tablero). A medida que los niños van realizando la composición, se afianzan palabras y frases de uso cotidiano en la pinacoteca, la mayoría implican acciones como: paint, clean, dry, make, share, etc; además de vocabulario relacionado con colores, personas, animales, ropa, entre otros. (Ver Anexo diario de campo No. 8).

### **Sesión 6: Creating a new image.**

Los estudiantes realizan una composición basados en la pintura que más les gustó de la sesión “Mi primera creación artística”, escogiendo entre “La Monalisa”, de Leonardo Da Vinci, “El Grito” de Edvard Munch, “La gallina” de Joan Miró y “Las Meninas” de Pablo Picasso. Cada uno creó una versión de alguna de las obras, modificando los elementos que consideraban pertinentes para darles un toque personal, como los colores, los personajes el fondo, etc; de esta manera, realizan versiones propias de pinturas que ya son conocidas por ellos. (Ver Anexo diario de campo No. 9).

## **FASE No. 3: Análisis de resultados**

Teniendo en cuenta la situación inicial, evidenciada en la Fase 1 y los procesos descritos en la Fase No. 2, se recolectó información clave que permitió el análisis progresivo de los hechos desarrollados en la pinacoteca. De esta manera, se utilizó el diario de campo durante todas las sesiones, siendo el instrumento principal; además de la entrevista semiestructurada que se utilizó en dos momentos: al inicio y luego al final de la investigación.

Los resultados obtenidos en cada una de las sesiones serán descritos en el siguiente apartado del trabajo de investigación.

## **6. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

La presente investigación tuvo como objetivo fortalecer las habilidades comunicativas en inglés, especialmente en la parte de habla y escucha (speaking and listening), en los niños de la muestra escogida, pertenecientes a los grados segundo y tercero de primaria de la escuela República de Colombia. Para lograr ello, se construyó un ambiente de aprendizaje completamente en inglés, donde se utilizaron las artes plásticas, especialmente la pintura y el dibujo para desarrollar procesos significativos con los niños.

A continuación se muestra el análisis hecho sobre el proceso, recogido en instrumentos como el diario de campo y la entrevista semiestructurada, donde se da cuenta del cumplimiento de los objetivos propuestos haciendo una comparación entre lo encontrado en la primera fase de diagnóstico y la segunda de aplicación.

**Categoría:** AMBIENTES DE APRENDIZAJE

**Fase No.1:** Diagnóstico: ¿Where are we going to?

**Instrumento:** Diario de campo

Categoría	Descripción	Hallazgos
<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>La influencia del ambiente en el aprendizaje.</i></p>	<p>Se realiza una clase de inglés en el aula de clase de 10 am a 12 pm. El tema del día es: The WH Words, se da explicación del tema, se hacen ejemplos y los niños transcriben en el cuaderno: una clase común a la</p>	<p>“Con lo anterior, el desorden es evidente, la atención se dispersa debido a que muchos estudiantes ya han terminado de copiar; la profesora debe llamar la atención varias veces. Además, algunos estudiantes expresan tener mucho calor y piden permiso</p>

	<p>que los estudiantes están acostumbrados, sin adecuación del espacio y con la utilización del tablero como eje central de la clase.</p>	<p>constantemente para salir a tomar agua o al baño”. (ver Anexo diario de campo No.1)</p>
<p><b>Interpretación:</b> El salón de clases muchas veces es un lugar donde los niños no se sienten cómodos para aprender; el hecho de estar en aulas que presentan hacinamiento y son calurosas, hacen del proceso de aprendizaje todo un reto, esta dificultad se percibe cuando algunos estudiantes buscan la manera de salir del salón en reiteradas ocasiones. Además, cuando se maneja una metodología donde los estudiantes no se sienten motivados y se limitan a transcribir en el cuaderno sin recibir mayor estímulo, se propicia el desorden y la falta de atención, creándose un caos en el aula.</p> <p>De este modo, realizar una clase en un aula con más de 30 niños, los cuales se sienten incómodos por las condiciones climatológicas presentes entre las 10 am y las 12 pm, donde el único referente visual de aprendizaje es lo que está escrito en el tablero, genera las dificultades antes mencionadas. En este sentido, retomando a Toro (2009), es importante mencionar la importancia de la parte física dentro del aprendizaje, que aunque no sea lo único que influye, si determina en gran medida los procesos desarrollados con los estudiantes; puede ser desde algo relativamente sencillo, como el pupitre y el tablero, hasta una biblioteca y depende de las condiciones que presente “puede ser un facilitador en el proceso de aprendizaje o por el contrario una barrera”. (p. 36)</p>		
<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>Se realiza una clase donde el tema del día es: “Facial expressions”. En esta ocasión, se incorpora más el inglés y se ambienta el salón con caritas pegadas alrededor del aula. Se realizan actividades físicas relacionadas con comandos,</p>	<p>“Durante este proceso los niños muestran interés por observar algunos dibujos de rostros con expresiones faciales, que están pegados alrededor del salón; sin embargo, no hacen desorden, se limitan a mirar y hablar entre ellos sobre las imágenes”. (ver Anexo diario de campo No.2)</p>



	<p>movimientos y expresiones y finalmente los niños proceden a hacer dibujos sobre las caritas aprendidas.</p>	<p>“Posteriormente, los niños dibujan en su cuaderno las expresiones que se trabajan. Durante este proceso se ven muy ordenados, juiciosos y concentrados realizando las caritas, haciéndole preguntas al profesor y procurando hacer los dibujos estéticamente agradables: “Profe, así está bien”, “Profe, ¿si me está quedando bonito?”. (ver Anexo diario de campo No.2)</p>
--	--	---

**Interpretación:** Según lo observado en la sesión, la estimulación visual por medio de imágenes y dibujos pegados alrededor del salón permitió que desde el momento de iniciar la clase se atrajera la atención de los niños, ello genera interés y resulta divertido, motivándolos a que realicen las actividades por la expectativa de saber qué ocurrirá luego. En consecuencia, se generan procesos comunicativos entre ellos y mediados por la curiosidad de las imágenes, captan rápidamente las instrucciones y comandos. Adicionalmente, la incorporación de los dibujos como producción de ellos los mantuvo concentrados, queriendo mostrar y perfeccionar sus creaciones.

De esta manera, la modificación del ambiente genera un cambio en la respuesta de los estudiantes frente a las actividades propuestas, entendiendo como expone Iglesias (2008), que un ambiente es un todo, conformado por elementos que se relacionan entre sí y que transmite algo en los sujetos que están dentro de él: “es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes” (p.3); en otras palabras, un ambiente siempre provoca una respuesta, sea positiva o negativa, e influye en las percepciones que se tengan frente al aprendizaje, tal como ocurrió en la sesión, donde el resultado esperado fue satisfactorio.

En comparación con la primera experiencia, donde no existió estimulación visual ni física alguna, se vio una diferencia considerable en la disciplina y el interés durante la clase donde el

primer grupo se desordenó y algunos niños expresaba querer salir del aula, mientras el segundo grupo presentó un comportamiento más calmado y receptivo a las actividades, hecho que se acentuó al incorporar el dibujo como elemento mediador, observándose un orden y desarrollo de las actividades tal vez no perfecto, pero si satisfactorio, motivando incluso al trabajo colaborativo y la expresión de palabras en inglés.

<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>La docente se dispone a calificar unas evaluaciones de inglés dentro del aula, mientras la profesora titular termina la clase de matemáticas y asigna los deberes para las próximas clases. En ese momento, se presencia la tarea asignada para la asignatura de Educación Artística, sin haberse desarrollado la clase.</p>	<p>“La profesora está finalizando la clase de matemáticas y escribe la tarea. Luego, en la otra parte del tablero realiza un dibujo de un paisaje con formas geométricas, una estudiante le pregunta a la docente: “Profe, ¿eso es lo que toca hacer de artística?”, la docente afirma que es la tarea asignada y le pide a los niños que lo copien en el cuaderno y lo vuelvan a hacer en una hoja grande y con colores para la próxima clase de artística”. (ver Anexo diario de campo No.3)</p>
--	---	--

**Interpretación:** Las clases de artística en la escuela tienden a basarse en la realización de dibujos impuestos por los docentes, donde se califica la estética y la habilidad con los trazos, olvidándose de generar procesos creativos y expresivos, donde los niños se sientan libres de plasmar lo que sienten y de la manera que desean hacerlo. Se convierte así en una asignatura más donde se dejan deberes para la casa y no se le da el tiempo requerido para su realización, dándole más prioridad a otras materias como matemáticas. Incluso, es poca la transversalidad que ejerce con otras áreas como el inglés, pese a lo atractiva que resulta para los estudiantes.

De este modo, es importante resaltar el valor de las artes dentro de la educación, teniendo como referente al Ministerio de Educación Nacional, a través de los Lineamientos en Educación Artística (2000), donde establece que el aprendizaje de las artes prepara a los estudiantes para la vida a través de: “el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y

en general lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI” (p.2).

En este sentido, la incorporación de las artes permite potencializar procesos de pensamiento que posibilitan el aprendizaje y contribuyen con la formación de las comprensiones y significaciones del mundo en su totalidad, además de servir, como agrega nuevamente el MEN, para: “contribuir con el proceso educativo y cultural de los pueblos; de manera que las artes sirvan como medio fundamental de comunicación y de sensibilización” (p.23).

Los anteriores hallazgos encontrados e interpretados en la fase de diagnóstico, siendo observadores participantes de las sesiones, permitieron tomar varios aportes de la realidad referentes al ambiente de aprendizaje para las clases de inglés, incorporando el arte dentro de estos procesos. Dentro del análisis de esta categoría, se pudo observar el desorden generado en el aula por la falta de un ambiente de aprendizaje propicio, teniendo en cuenta factores como la poca estimulación visual referente al área de estudio, los diferentes estilos de aprendizaje y elementos de orden climatológico como el calor constante, todo ello tomado de la realidad inmediata. En consecuencia, se recurrió a ambientar el aula con algunas imágenes y a incorporar el dibujo dentro del proceso, resultando satisfactorio el resultado al ver el orden y concentración de los niños dibujando y coloreando, percibiéndose hechos como el trabajo colaborativo.

Adicionalmente, se encontró la poca inclusión del arte en los procesos de aprendizaje, dándole más importancia a otras asignaturas y metodologías. Igualmente, se evidenció que el arte se percibe desde una perspectiva más estética, donde lo primordial es la belleza de las composiciones impuestas por el docente y no los procesos generados más allá de eso, como la creatividad, la expresión y las emociones.

Con todo esto, surgió la pinacoteca como ambiente de aprendizaje, realizada en un espacio alterno al aula de clase, donde el arte es el estímulo permanente para desarrollar habilidades comunicativas en inglés. Lo anterior, sustenta la incorporación de las artes dentro de un ambiente de aprendizaje, como una estrategia pertinente para generar procesos expresivos, que tienen concordancia con el carácter comunicativo del inglés.

**Fase No.2:** Puesta en marcha: ¡La pinacoteca está lista!

Categoría	Descripción	Hallazgos
<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>La influencia del ambiente en el aprendizaje</i></p>	<p>Para la primera sesión de la pinacoteca se pensó como tema: “Places of the school”. Por esta razón, se recurrió a utilizar la misma escuela como galería, para incorporar el concepto de pinacoteca. Se inició dando un recorrido por la escuela, haciendo paradas en diferentes estaciones para realizar descripciones del lugar. Posteriormente, se realizó un juego aplicativo llamado “Ladders and snakes”, compuesto por un tablero y fichas de colores donde los estudiantes jugaban por equipos para responder preguntas sobre los distintos lugares de la escuela.</p>	<p>“El primer acercamiento de los niños a la pinacoteca se dio de manera sorpresiva pues ellos desconocían las actividades que iban a realizar, incluso que se iba a desarrollar la clase fuera del salón, mostrándose agradados de salir del aula para aprender inglés, utilizando expresiones y haciendo comentarios de agrado entre ellos.”. (ver Anexo diario de campo No. 4).</p>

**Interpretación:** La primera sesión tenía como objetivo acercar a los niños al concepto de pinacoteca, para ello se utilizó la escuela como galería, lo que significó una oportunidad para la observación libre y reflexiva; de esta manera, los estudiantes podían comprender su escuela como un espacio total de aprendizaje, reconociendo que su entorno les puede brindar alternativas de construcción de saberes; teniendo en cuenta, que según lo observado, los niños estaban acostumbrados a que las clases tenían que ser necesariamente en el salón. En consecuencia, los estudiantes participaron con un notable interés durante esta sesión, mostrándose curiosos por saber qué más iba a suceder, hecho que no era perceptible en una clase regular en el salón.

De esta manera, utilizar toda la escuela como ambiente de aprendizaje planteó un cambio en las consideraciones en cuanto a dónde y cómo se aprende, puesto que los estudiantes utilizaron un espacio externo al salón para aprender inglés, incluso el hecho de estar en constante movimiento dando el recorrido por los diversos lugares significó algo divertido para ellos, lo que les permitía tener una interacción con todos los elementos que conformaban el ambiente de aprendizaje, desde la parte física, hasta las personas que se relacionan en la escuela, con ello se le daba sentido al recorrido, teniendo en cuenta todo lo que hace parte del ambiente y que lo convierten en un espacio dinámico, definido por Iglesias (2008), como:

Un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. (p. 2)

Dado lo anterior, el aprendizaje fuera del aula regular resulta ser un concepto interesante en este punto de la investigación, dado que no solo el espacio físico influye en el proceso sino también todo lo que rodea al ambiente, todos los elementos que los niños percibieron en el recorrido mediaron su aprendizaje sobre los lugares de la escuela en inglés.

<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p>	<p>Durante la segunda sesión de la pinacoteca se realizó un repaso de vocabulario y temas vistos por los niños en las clases de</p>	<p>“Los niños ingresan a la pinacoteca, donde se encuentran con imágenes pegadas alrededor del lugar y música para ambientar el espacio. Se</p>
--	---	---

<p><i>La influencia del ambiente en el aprendizaje</i></p>	<p>inglés. Para iniciar, se realizó un repaso general de verbos, adjetivos, facial expressions y WH words por medio de flashcards que contenían imágenes y se encontraban distribuidas en todo el espacio.</p>	<p>sorprenden al entrar en este sitio, se desplazan por todo el salón y observan las imágenes, comentando entre ellos sobre lo que ven y algunos niños afirman ya haber escuchado esa música antes”. (ver Anexo diario de campo No. 5).</p>
<p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>Luego, se empleó un juego aplicativo llamado “Pictionary”, en el cual los niños compitieron por grupos, atravesando el tablero y utilizando el dibujo como medio de expresión gráfica que permitía que sus compañeros adivinaran las palabras y ganaran puntos.</p>	<p>“La utilización del dibujo permitió que existiera más interacción entre ellos, además hizo significativo el proceso al tener sus composiciones como instrumento para aprender inglés y expresar palabras para ganar el juego”. (ver Anexo diario de campo No. 5).</p>

**Interpretación:** Lo observado durante esta sesión, sugirió continuar trabajando con la música como parte del ambiente de aprendizaje porque permitió sensibilizar a los niños, esto se evidenciaba con una actitud receptiva y curiosa frente a la estimulación auditiva que percibían. Por otro lado, el dibujo permitió que los niños pudieran representar conceptos a través del arte, lo cual significó un acercamiento entre ellos, dado que al utilizarlo como elemento para adivinar palabras y ganar puntos para sus respectivos equipos, sentían la necesidad de interactuar para desarrollar procesos de comprensión.

Adicionalmente, incorporar el inglés con más frecuencia en las actividades, comparado a las sesiones anteriores, propició que los niños hicieran preguntas, así fuera en su lengua materna; mostrando un interés y esfuerzo por comprender lo que están experimentando. Pese a la resistencia presentada en la fase de diagnóstico, se ve un avance en la disposición frente a la lengua extranjera.

En consecuencia, la incorporación progresiva de estos elementos plantea unos primeros acercamientos de los niños hacia el arte y las actividades expresivas, tomando en consideración todo lo que perciben, lo cual les servirá como inspiración futura para las composiciones que realicen, tal como lo expone Vygotsky (1986): “Resulta así que los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación es lo que ve y lo que oye, acumulando materiales de los que luego usará, para construir su fantasía” (p. 14). De esta manera, las percepciones que reciban los niños del ambiente que rodea su aprendizaje va configurado su disposición frente al arte y las actividades; además, les da herramientas para ir gestando una actitud expresiva, la cual se verá materializada posteriormente en las composiciones artísticas que realicen.

<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>La influencia del ambiente en el aprendizaje</i></p>	<p>Se reformó la pinacoteca de manera que siempre se mostraran imágenes y existiera una decoración acorde al tema artístico. Se colgaron del techo frases en inglés y se puso música de fondo durante toda la sesión.</p>	<p>“Los niños se asombraron con el ambiente encontrado, dado que este estaba adornado con imágenes, pinturas, pinceles, lienzos de papel colgados del techo y música de fondo; ansiosos preguntaban que iban a hacer el día de hoy”. (ver Anexo diario de campo No. 6).</p>
<p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>Se les dio algunas instrucciones básicas a los niños sobre el comportamiento en la pinacoteca. Posteriormente, los estudiantes realizaron una pequeña composición con pintura, basada en su nombre, la cual decoraron y le agregaron elementos como carritos, flores, arcoíris, etc. A medida que iban terminando, se iba practicando en inglés una descripción</p>	<p>“Posteriormente, los estudiantes realizaron una pequeña composición con pintura, basada en su nombre, la cual decoraron y le agregaron elementos como carritos, flores, arcoíris, etc. Durante este proceso se mostraron agrados por el hecho de trabajar con diferentes colores, además se percibió la comunicación constante entre ellos”. (ver Anexo diario de campo No. 6).</p>

<p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>sencilla de objetos y colores presentes en sus creaciones</p>	<p>“A medida que pintaban y cambiaban de colores debían limpiar sus pinceles en un vaso de agua; en este proceso, las diferentes mezclas que surgían los sorprendió, dando lugar a comentar entre ellos sobre los ocurrido y también a preguntar a los profesores sobre este hecho, siendo una oportunidad excelente para practicar los colores en inglés”. (ver Anexo diario de campo No. 6)</p>
---	--	---

**Interpretación:** Los profesores estaban a la expectativa por la reacción de los niños frente a la reforma que se le hizo a la pinacoteca; la impresión obtenida por parte de ellos fue satisfactoria porque la energía y participación eran evidentes, se mostraban intrigados a saber que se iban a realizar en ese espacio poco convencional para aprender.

La primera actividad de sensibilización con sus nombres, permitió que pudieran compartir como grupo, fortaleciendo sus procesos de interacción (ver anexo entrevista No. 5). Adicionalmente, el hecho de trabajar con colores y pinturas los anima bastante, lo que nos lleva a comprobar, de manera progresiva, que las estrategias artísticas planteadas dan resultados satisfactorios de motivación al aprendizaje, dentro de un ambiente creado para ello.

En consecuencia, se logró que los niños se expresaran a través de la pintura, relacionando lo que están aprendiendo en inglés, en este caso la presentación personal, con elementos expresivos que vienen de su interior, de sus gustos, percepciones e incluso habilidades artísticas; todo ello lo imprimen en sus obras, evidenciado a través de los dibujos y decoración que hicieron en sus pinturas, donde incluían carritos, flores, colores, nubes, formas geométricas, gotas de lluvia, etc. Con lo anterior, los niños nos permitían percibir una parte de sí mismos, de lo que ocurría en ese momento, de lo que pensaban, algo más allá que una pintura, como es planteado por Lowenfeld & Lambert (1980):



“el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo ve” (p.15).

De esta manera, el niño muestra a través de sus creaciones una obra que contiene una significación de su mundo, más allá de unas imágenes y unos objetos dispuestos en un lienzo de papel, el niño plasma su interioridad, donde incluye sus percepciones, sentimientos y pensamientos, nos da una parte de si mismos. Con ello, las pinturas realizadas por los estudiantes tienen un valor importante para ellos, lo cual resulta motivante para expresarse lingüísticamente frente a ella.

<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>La influencia del ambiente en el aprendizaje</i></p>	<p>La actividad de esta sesión consiste en una exposición de pinturas reconocidas de artistas famosos como “La gallina” de Joan Miró, “Las Meninas” de Pablo Picasso, “La Creación” de Miguel Ángel y “La Ventana Abierta” de Juan Gris, entre otros. Los docentes realizan descripciones de los cuadros completamente en inglés, luego de que los niños utilizaran palabras que conocen para realizar el mismo</p>	<p>“Durante este proceso, varios niños se sintieron agrados por la música, moviéndose y bailando levemente mientras pintaban; incluso algunos niños afirmaban ya haber escuchado algunas melodías y canciones como “Rolling in the deep” de Adele o “We will rock you” de Queen, uno de ellos afirmó frente a esta última canción: “Esa canción yo ya la había escuchado, mi hermano la tiene”. (ver Anexo diario de campo No.7)</p>
<p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>Los niños proceden a hacer una composición propia, inspirados en las pinturas que conocieron y en sus gustos personales.</p>	<p>“Los niños expresaron su gusto por “La gallina” de Joan Miró, “Las Meninas” de Pablo Picasso, “La Creación” de Miguel Ángel y “La Ventana Abierta” de Juan Gris”. (ver Anexo diario de campo No.7)</p>

		<p>“Al final de la sesión, pudimos observar que la mayoría de los niños se orientaron por hacer composiciones de paisajes y otras que incluían animales, mezclando colores y utilizando diversas figuras que aprendieron en inglés en las sesiones anteriores”. (ver Anexo diario de campo No.7)</p>
--	--	--

**Interpretación:** La exposición de pinturas logró ser un motivante, llamando la atención de los estudiantes, quienes participaron activamente en toda la actividad, identificando elementos, colores, formas e incluso pintores. Durante este proceso, se pudo reafirmar también que la música de fondo resulta una buena ambientación para la pinacoteca porque permitió que los niños se sintieran agradados, incluso al punto de moverse y hacer pequeños bailes mientras pintaban; el ambiente creado logró motivar y hacer más amena la sesión. Ante esto, es importante señalar el planteamiento de Husen y Postlethwaite (1989), los cuales agregan que: “Este contorno debe estar diseñado de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia”. (p. 359), con esto el ambiente debe ante todo ser un espacio cómodo para los estudiantes, donde se sientan a gusto para desarrollar el aprendizaje de una manera significativa.

Además, este elemento llevó a que los niños asociaran una melodía con un hecho en sus vidas, como el ejemplo del niño que relacionó la canción “We will rock you” al haberla escuchado antes, ello permite valerse del contexto, las experiencias y otros factores externos que influyen el ambiente de aprendizaje. En este sentido, como plantea Duarte (2003), un ambiente educativo no se limita solo a la parte material o a las relaciones interpersonales entre los sujetos, sino que constituye también las acciones, experiencias y vivencias de los participantes, una parte personal de si mismos: “involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa” (p.6). De esta manera, incluye todo el trasfondo que afecta de

manera individual a los participantes, además de los factores físicos y relacionales ya mencionados.

Por otro lado, según lo observado, la tendencia de los niños a realizar composiciones de paisajes y de animales, incluye la mayoría de las palabras que aprendieron en inglés, teniendo relación con los aprendizajes y el vocabulario que adquirieron durante las descripciones de las pinturas, además de los gustos expresados por ellos cuando vieron la exposición hecha por los docentes. De esta manera, tuvieron en cuenta elementos presentes en las pinturas que fueron de más agrado, donde se resaltan figuras humanas, animales, formas, figuras geométricas, cosas de la naturaleza, como nubes, el mar, los árboles y otros objetos que son comunes o interesantes para ellos, como periódicos, guitarras, mesas, entre otros.

<p><b>Ambientes de aprendizaje</b></p> <p><i>Las artes plásticas en un ambiente de aprendizaje</i></p>	<p>La sesión inició con una exposición de algunas de las pinturas realizadas por los estudiantes en las sesiones anteriores, a partir de ellas los estudiantes realizaban descripciones. Posteriormente, los estudiantes realizan una composición basados en la pintura que más les gustó de la sesión “Mi primera creación artística”. Cada uno creó una versión de alguna de las obras, modificando los elementos que consideraban pertinentes para darles un toque personal.</p>	<p>“Durante este proceso la participación es notoria, queriendo todos hablar a la vez, aportando elementos descriptivos basados en sus percepciones frente a las creaciones tanto de los demás, como a las propias”. (ver Anexo diario de campo No.9)</p>
--	---	---

**Interpretación:** El ambiente de aprendizaje propicia la participación en los estudiantes, generando la necesidad de usar el inglés para expresarse en un contexto donde pueden aplicar los conocimientos adquiridos en la lengua extranjera. En este sentido, el hecho de incluir sus

propias creaciones genera un deseo de participación, opinando y expresándose sobre el trabajo individual y el de los demás.

Esta actividad, propició la interacción entre los estudiantes, factor importante dentro de un ambiente de aprendizaje, como lo expone Duarte (2003): “El ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos, –físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social” (p.2). En este sentido, los elementos que componen la pinacoteca afectan las relaciones entre los participantes, generando procesos exitosos de interacción a partir de las actividades artísticas.

Por esta razón, es válido tomar el pensamiento de Duarte (2003), donde expone que el ambiente debe ir más allá de la concepción de espacio físico para tener en cuenta las relaciones humanas que son las que le dan sentido al surgir de un ambiente: los procesos de aprendizaje que se desarrollan en el transcurrir de las interacciones de los miembros, en palabras de la autora: “El ambiente debe trascender entonces la noción simplista de espacio físico, como contorno natural y abrirse a las diversas relaciones humanas que aportan sentido a su existencia”. (p.2)

Las consideraciones realizadas a partir de los hallazgos, durante las intervenciones con la puesta en marcha de la pinacoteca, permitieron reflexionar sobre diversos aspectos frente a los ambientes de aprendizaje en el curso de la investigación desarrollada. Para empezar, es evidente el avance entre las dos primeras sesiones que sirvieron de piloto, donde se hicieron los primeros acercamientos a la noción de galería y a las manifestaciones artísticas como el dibujo; frente a las sesiones posteriores, donde se incluyeron más elementos artísticos como ambientación del espacio, se utilizó música de fondo, se incluyeron únicamente actividades que tuvieran que ver con pintura y se utilizó el inglés como única lengua hablada en la pinacoteca.

En un inicio, el hecho de realizar actividades en inglés fuera del aula de clases, resultó satisfactorio y fue significativo para los niños, dado que aumentó la participación y la curiosidad

por parte de ellos frente a la clase. Sin embargo, los niños seguían presentando una resistencia a hablar inglés y recibir las clases completamente en esta lengua; incluso las actividades artísticas planteadas requerían una reforma, de manera que la pinacoteca fuera un ambiente donde los estudiantes se sintieran más cómodos y surgiera de alguna manera la necesidad de hablar inglés.

**Categoría:** APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

**Fase No.1:** Diagnóstico: ¿Where are we going to?

**Instrumento:** Diario de campo

Categoría	Descripción	Hallazgos
<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p> <p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>Se realiza una clase de inglés en el aula de clase de 10 am a 12 pm. Inicialmente, se hace un repaso de verbos dado que fue el último tema que vieron, haciendo relación entre palabra en inglés y significado en español.. El tema del día es: The WH Words, se da explicación del tema, se hacen ejemplos y los niños transcriben en el cuaderno: una clase común a la que los estudiantes están acostumbrados, sin adecuación del espacio y con la utilización</p>	<p>“Para iniciar la clase se realiza un repaso de los verbos en inglés, la mayoría de los estudiantes los recuerdan, asociándolos al significado; sin embargo, cuando se les da ejemplos dentro de una oración que contiene palabras conocidas por ellos, se les hace difícil comprender el sentido de lo que se quiere decir; de este modo, solo memorizan la relación verbo en inglés con significado en español.”.</p> <p>(ver Anexo diario de campo No.1 )</p> <p>“Se intenta hacer la clase totalmente en inglés, saludando y haciendo preguntas sencillas como: “How are you today?”, los estudiantes responden con ayuda de</p>

	<p>del tablero como eje central de la clase.</p>	<p>gestos y pistas de la docente; sin embargo al incorporar otras palabras y expresiones, así estén acompañadas por gestos, se muestran un poco tensos al no entender, dando cabida al desorden y la multitud de gritos para intentar adivinar que dice la profesora”. (ver Anexo diario de campo No.1 )</p> <p>“La dificultad observada se da al momento de realizar la explicación debido a que los estudiantes prestan más atención a copiar lo que está en el tablero que a escuchar a la profesora”. (ver Anexo diario de campo No.1 )</p>
--	--	---

**Interpretación:** En esta primera sesión se evidencio que los niños están acostumbrados a memorizar la traducción de las palabras cuando están aprendiendo inglés, recurriendo a relacionar palabra – significado, sin utilizarlo en situaciones comunicativas; de hecho, se limitan a transcribir lo que escribió la docente, siendo prioridad llenar el cuaderno sin entender bien que están aprendiendo. En consecuencia, estos hechos conducen a la indisciplina y la falta de interés por parte de algunos estudiantes, perdiéndose la oportunidad de realizar procesos significativos en la lengua extranjera.

Por otro lado, la incorporación del inglés dentro de la clase, es un proceso difícil dado que los niños están acostumbrados a aprender la lengua como una serie de palabras aisladas, sin tener contacto real con esta; las clases se llevan a cabo en español y quizás nunca han escuchado a alguien hablarles en inglés. Por esta razón, es igualmente complicado que los niños intenten hablar o entender frases, el hecho de percibir el inglés dentro de una situación comunicativa real es algo nuevo para ellos, lo cual requiere un proceso que implique una transformación de la manera en que se está manejando el inglés con los niños.

Frente a esto es importante considerar que Krashen (1982), establece que si se le da a los estudiantes los suficientes estímulos comprensibles para ellos, aprenderán las estructuras de la lengua de manera inconsciente y no habría necesidad de recurrir a enseñarla basándose en métodos gramaticales, sería el fin de esta práctica: “provide students with enough comprehensible input, the structures they are ready to acquire will be present in the input. We don’t have to make sure they are there, we don’t have to deliberately focus on certain points of grammar”. (p.4)

Con lo anterior, no se quiere decir que la enseñanza de la gramática sea censurable en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera; sin embargo, los estudiantes pueden aprender las estructuras de una manera más inconsciente y significativa para ellos, donde el maestro puede valerse de múltiples estrategias para llevar a cabo procesos de comunicación y expresión en la lengua, como en el caso de la presente investigación, a través de la inclusión de la pinacoteca, basada en las artes como ambiente de aprendizaje.

<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b> <i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>La clase inicia con un “Warming up” en el que se utilizan comandos conocidos como: “Stand up”, “Put your hands down” y expresiones relacionadas con gestos.</p> <p>De esta manera, se le da inicio al tema de “Facial expressions”, el profesor les muestra a los estudiantes las imágenes que están alrededor del salón y hace descripciones de ellas con lo cual los niños repiten y hacen gestos relacionados con cada expresión. Posteriormente, los</p>	<p>“Además, comparten entre ellos sus creaciones, comparando y corrigiéndose los dibujos con frases como: “No, esa es la happy face, hágala bien”. (ver Anexo diario de campo No.2)</p>
---	---	---

	niños dibujan en su cuaderno las expresiones que se trabajan.	
<p><b>Interpretación:</b> Según lo observado, la incorporación de los dibujos como producción de los propios estudiantes, los mantuvo concentrados, queriendo mostrar y perfeccionar sus creaciones, incluso utilizando palabras que acababan de aprender como “Happy”. Se puede interpretar a partir de ello, que el hecho de querer expresar algo, permite que desarrollen procesos de comunicación en inglés, así sean leves o esporádicos.</p> <p>Frente a esto, Harmer (2007), plantea que el deseo de alcanzar algún objetivo es la base de la motivación y si es lo suficientemente fuerte, provoca la decisión de actuar (p.20), este planteamiento es un referente importante para el hallazgo encontrado en esta sesión, entendiendo que si la motivación es constante, esta pequeña manifestación de expresión en la lengua, puede potencializarse hasta desarrollar procesos comunicativos más complejos que permitan fortalecer las habilidades comunicativas en inglés.</p>		

Con los hallazgos anteriores, recogidos en la fase de diagnóstico, es importante mencionar que factores como la falta de exposición al inglés, la dificultad que puede generar entender una lengua que no se conoce, la tendencia a relacionar el vocabulario con el significado en español y el poco uso de este en situaciones reales de comunicación, determinan que los procesos de aprendizaje del inglés sean limitados para el desarrollo de las habilidades comunicativas, porque comúnmente en la escuela se trabaja con elementos de orden más académico, como la presentación de tareas y la transcripción en el cuaderno, sin contar con el espacio, los recursos o el tiempo adecuado para llevar a cabo un planteamiento diferente. En este contexto surge la pinacoteca, donde además de las artes, se plantea un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes se exponen constantemente al inglés, desarrollando las actividades y los procesos en este idioma.



**Fase No.2:** Puesta en marcha: ¡La pinacoteca está lista!

Categoría	Descripción	Hallazgos
<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p> <p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>Se inició dando un recorrido por la escuela, haciendo paradas en diferentes estaciones donde se realizaban descripciones de los diferentes lugares, como: “This is the cafeteria where you buy snacks”, “this is the schoolyard where you can play with your friends”, “this is the reading room where you can read books”, etc.</p> <p>Luego, se procedió a realizar un taller aplicativo por medio de una actividad llamada “Ladders and snakes”, que consistía en un juego por equipos donde avanzaban a través de un tablero respondiendo preguntas sobre los distintos lugares de la escuela para llegar a la meta.</p>	<p>“Los niños se mostraban más participativos que de costumbre, repetían las frases y recordaban el vocabulario que iban aprendiendo; sin embargo, mostraban cierta timidez para expresarse en inglés, recurriendo a responder o hacer sus aportes en español”. (Anexo diario de campo No.4)</p> <p>“Nuevamente, el hecho de que las actividades y las instrucciones fueran en inglés planteaba una barrera comunicativa, donde los niños recurrían a hablar en español y expresaban su resistencia a la dificultad que representaba la comprensión de los mensajes en otra lengua, por ello en un punto del juego un niño le dijo al profesor: “Profe, pero por qué en inglés”, frente a esto, un compañero le respondió: “Porque es la clase de inglés, toca hablar en inglés”. (Anexo diario de campo No.4)</p>
<p><b>Interpretación:</b> A pesar que los docentes intentaron utilizar el inglés todo el tiempo, fue imposible, dado que los niños mostraban una fuerte resistencia a la dificultad de comprensión</p>		

de los mensajes en otra lengua, lo que provocaba una barrera para intentar expresarse en la lengua, recurriendo a hablar en español incluso para responder las preguntas relacionadas con el vocabulario de los lugares de la escuela.

Lo anterior es comprensible, entendiendo que los estudiantes no están acostumbrados a estar inmersos en el inglés y sus recursos lingüísticos en la lengua extranjera plantean una limitación, por la falta de vocabulario y estructuras que les permita interpretar lo que se quiere decir o expresarse oralmente. Además, es importante resaltar que, según lo encontrado en la sesión, los niños reconocen que en la clase se debe hablar en inglés, ven la importancia de que sea así, a pesar de que les parezca difícil.

Ante esto, Navarro (2010), hace una distinción ente los procesos llevados a cabo frente a la adquisición de la lengua materna y otra lengua; con la primera: “experimentamos una inmersión lingüística completa, el sujeto puede interactuar con su entorno, produciendo así una adquisición adecuada de la lengua” (p.121), estableciéndose así la importancia del estímulo constante, presentado por ella como inmersión completa; por otro lado, en otra lengua, aprendida específicamente en el aula, los procesos difieren porque se presentan limitaciones, entendiendo que estos espacios muchas veces no ofrecen un ambiente de inmersión en la lengua: “aprender una lengua exclusivamente en el aula presenta muchas limitaciones, lo que conlleva unos determinados resultados en la adquisición de la segunda lengua”. (p.121)

<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p> <p><i>Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del</i></p>	<p>Para iniciar, se realizó un repaso general de verbos, adjetivos, facial expressions y WH words por medio de flashcards que contenían imágenes y se encontraban distribuidas en todo el espacio. Luego, se empleó un juego aplicativo llamado “Pictionary”, en el cual los</p>	<p>“La implementación de la expresión gráfica de los conceptos y el vocabulario permitió que existiera más interacción entre ellos, porque los llevaba a adivinar las palabras en inglés a partir de los referentes visuales que realizaban sus compañeros. En este proceso, los niños se mostraron un poco más receptivos frente al inglés, escuchando las instrucciones y pidiendo aclaraciones</p>
---	--	---

<i>inglés como lengua extranjera</i>	niños compitieron por grupos, atravesando el tablero y utilizando el dibujo como medio de expresión gráfica que permitía que sus compañeros adivinaran las palabras y ganaran puntos.	cuando no entendían.”. (Anexo diario de campo No.5)
--------------------------------------	---	---

**Interpretación:** La implementación de la expresión gráfica de las palabras por medio de dibujos creados por los mismos niños, permite que se cree un espacio de participación e interacción entre los participantes porque están motivados a utilizar sus recursos lingüísticos para responder adecuadamente en inglés y ganar puntos para su equipo.

En este sentido, el dibujo se convierte en un acercamiento a la expresión gráfica, tomada desde Freedman & Shah (2002) como “graph comprehension”, la cual es influenciada no solo por las características del gráfico, sino también por el conocimiento del observador y sus habilidades de alfabetización gráfica y de razonamiento científico, en palabras de los autores: “graph comprehension is influenced not only by the display characteristics of a graph, but also a viewer’s domain knowledge, graphical literacy skills, and explanatory and other scientific reasoning skills”<sup>7</sup> (p.27). De esta manera, los receptores difieren entre las características observables del gráfico y su interpretación de este: "According to the CI<sup>ii</sup> model, viewers differ in their knowledge about the association between different visual features and their interpretation" (p.25).

Con lo anterior, la comprensión realizada por los estudiantes a través de los dibujos plantea el inicio del acercamiento a la alfabetización gráfica, por medio de la cual se desarrollan procesos tanto artísticos como lingüísticos que llevan a tener en cuenta habilidades de interpretación de información percibida de manera visual, concepto importante para el transcurso de la investigación.

--	--	--

<sup>7</sup> Para más información, ver marco teórico que sustenta la presente investigación, página 27.

<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p> <p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p> <p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>Para iniciar, se hizo una sensibilización ante el comportamiento dentro de la pinacoteca, con instrucciones en inglés que colgaban del techo.</p> <p>Los niños interpretaron el mensaje de cada recomendación con la ayuda de los docentes, quienes se ayudaron con gestos y entonación para hacer más claros los conceptos.</p> <p>Posteriormente, cada niño realizó su presentación personal por medio de la pregunta: what is your name? y su respectiva respuesta.: My name is...</p> <p>Luego, los estudiantes realizaron una pequeña composición con pintura, basada en su nombre, la cual decoraron y le agregaron elementos como carritos, flores, arcoíris, etc. Con esta actividad, los niños pudieron expresarse en inglés a partir de su experiencia artística, contando sobre los elementos presentes</p>	<p>“Los docentes empezaron a hablar en inglés y desde ese momento fue la única lengua que se utilizó por parte de estos, los niños intentaban hacer deducciones de lo que los profesores querían decir y a veces parecían un poco confundidos con las instrucciones. Sin embargo, los docentes hacían lo posible por hacerse entender repitiendo las palabras, haciendo énfasis en la entonación y acompañándose por gestos y señales”. (Anexo diario de campo No.6)</p> <p>“Luego, se procedió a la actividad central, la cual consistió en la presentación de cada estudiante, a través de la estructura pregunta - respuesta: what is your name? My name is... Los docentes hicieron un ejemplo previo para que los niños siguieran la estructura y practicara”. (Anexo diario de campo No.6)</p>
<p><i>Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del</i></p>	<p>basada en su nombre, la cual decoraron y le agregaron elementos como carritos, flores, arcoíris, etc. Con esta actividad, los niños pudieron expresarse en inglés a partir de su experiencia artística, contando sobre los elementos presentes</p>	<p>“A medida que pintaban y cambiaban de colores debían limpiar sus pinceles en un vaso de agua; en este proceso, las diferentes mezclas que surgían los sorprendió, dando lugar a comentar entre ellos sobre los ocurrido y también a preguntar a los profesores sobre este hecho, siendo una oportunidad excelente</p>

<i>inglés como lengua extranjera.</i>	en su obra, utilizando su vocabulario.	para practicar los colores en inglés”. (Anexo diario de campo No. 6).
<i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i>	Para finalizar, se realizaron ejercicios de pintura, basados en la escucha de instrucciones relacionadas con colores y formas en inglés. Cada niño pasaba al frente y pintaba en un lienzo de papel lo que decían los profesores.	“Cuando finalizaron, procedieron a mostrar su creación y a presentarse en inglés con la frase: Hello, my name is... Con ello, los niños mostraban interés en participar y exponer su pintura, pidiendo constantemente que se les diera el turno para exponer su presentación personal y mostrar su creación”. (Anexo diario de campo No. 6).
<i>Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera</i>		“se realizaron ejercicios prácticos en un lienzo de papel para repasar y aprender vocabulario relacionado con los colores y las formas, reconociendo y pintando lo que el docente indicaba, por ejemplo: a yellow circle, a red square, a blue line. Los niños trabajaron atentamente, mostrando claridad a las instrucciones dadas e interpretando las palabras claves”. (Anexo diario de campo No. 6).
<i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i>		“Los niños trabajaron atentamente, mostrando claridad a las instrucciones dadas e interpretando las palabras claves. Reconocían principalmente los comandos relacionados con acciones, y aunque a veces les costaba entender algunas palabras, eran persistentes a

		entender lo que se les quiso decir, a partir de deducciones y preguntas”. (Anexo diario de campo No. 6).
--	--	--

**Interpretación:** Pese a no entender en su totalidad lo que los docentes dicen en inglés, los estudiantes se valen de estrategias para llevarlo a cabo, aprendiendo y respondiendo ante la lengua extranjera, tal como se evidenció en esta sesión. Para ello, utilizan mecanismos personales que les permite interpretar las palabras clave y a partir de ellas, entender el sentido general de lo que escuchan; además, de incluir preguntas y deducciones ante lo que perciben.

Adicionalmente, la incorporación del arte permite que a partir de sus propias composiciones, los estudiantes puedan comunicarse en inglés, siendo una oportunidad para generar procesos de expresión, tanto en la lengua extranjera, como en su lengua materna. En consecuencia, se trata de un ejercicio expresivo total, donde se potencializa la sensibilidad y la necesidad de comunicación a partir de la interioridad del estudiante. Ante esto, Lozanov (1984), establece que lo artístico se utiliza para crear una atmósfera agradable durante la lección, lo que genera una la motivación y expectativa constantes y permiten que el material sea inmediatamente asimilado (p.35), lo que plantea un proceso efectivo de aprendizaje de la lengua mediado por el carácter expresivo y motivador del arte.

De esta manera, la pinacoteca en inglés, fuera de parecer una barrera comunicativa entre docentes y estudiantes, dado que los niños no conocen la lengua que están aprendiendo, representa una oportunidad y vínculo entre los niños y las situaciones comunicativas en inglés. Por ello, al estar en contacto con la lengua, logran interpretar y entender los mensajes, así no conozcan las palabras. De este modo, sin necesidad de traducción alguna por parte de los docentes hacia los estudiantes, estos demuestran que entienden las instrucciones y los comandos, potencializándose procesos de escucha efectivos en la lengua.

Lo anterior, se evidenció a lo largo de las sesiones, donde se fue desarrollando un avance progresivo en los niños frente a la disposición ante la lengua extranjera, entendiendo como dice Fleta (2006): “Los niños no aprenden las lenguas de golpe, sino que la inmersión es de varios

años; durante este tiempo, siguen un proceso de desarrollo que a grandes rasgos coincide en todas las lenguas naturales” (p.52). Por ello, se requiere de un proceso de continua exposición, donde poco a poco se van desarrollando habilidades comunicativas que se van perfeccionando con el tiempo.

<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p> <p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>Se da inicio a la sesión con el repaso de la presentación personal a partir de la estructura: What is your name?, pero esta vez se añaden variaciones para preguntar el nombre de alguien más y el color favorito.</p> <p>La actividad central consistió en una exposición de pinturas de artistas famosos como Miguel Ángel, Pablo Picasso, Leonardo da Vinci, Vicent Van Gogh, Joan Miró, entre otros. Los docentes hacían descripciones sencillas sobre las obras. Durante el proceso se les hacía preguntas a los niños sobre qué pensaban que representaba cada pintura, o que elementos podían ver en las imágenes que se les mostraba.</p> <p>A continuación, los niños procedieron a realizar una composición propia, basados en la sensibilización que tuvieron</p>	<p>“Se incluye la pregunta: What is your favourite color?, con su respectiva respuesta: My favourite color is... Además, se hacen ejercicios similares como: what is her name?, what is his favorite color?, agregando los pronombres posesivos en tercera persona para que respondieran sobre lo que sus compañeros expresaban. La mayoría de los niños responden de manera adecuada, solo le presenta dificultad con 2 de ellos, pero con ayuda de los demás, logran responder bien”. (Anexo diario de campo No. 7).</p>
<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>los niños procedieron a realizar una composición propia, basados en la sensibilización que tuvieron</p>	<p>“En toda la actividad, los estudiantes participaron activamente e intentaron responder lo máximo posible en inglés, teniendo en cuenta su nivel de conocimiento de la lengua, relacionado principalmente con vocabulario de elementos de la naturaleza, colores, animales, números, etc.”. (Anexo diario de campo No. 7).</p>

<p><i>Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.</i></p>	<p>frente a las obras de arte; durante la creación se le preguntaba a algunos niños qué estaban pintando y qué elementos incluyeron en su pintura, con el objetivo que practicasen su inglés mientras estaban concentrados en la actividad.</p>	<p>“Mientras realizaban su pintura, se le preguntó a cada niño que estaba haciendo, intentando que hablaran en inglés; de esta manera, nombraron algunos elementos presentes en sus obras como “the sun”, “a man”, a “chicken”, “the sky”, etc”. (Anexo diario de campo No. 7).</p>
--	---	---

**Interpretación:** Los estudiantes demuestran el aprendizaje de situaciones comunicativas básicas relacionadas con preguntas de su presentación personal y vocabulario conocido, no de una manera palabra – equivalente en español, como ocurría en las primeras sesiones, en las que se pregunta en español y se responde en inglés, sino en un intercambio lingüístico exclusivamente en inglés, por medio de oraciones dentro de una situación comunicativa dentro del aula.

Para llevar a cabo lo anterior, los estudiantes se valen de estrategias personales basadas en el contacto con la lengua y los procesos mentales que desarrollan a partir de deducciones y relación de conceptos, con lo cual reproducen elementos de la lengua que están aprendiendo, tal como lo expone Fleta (2006):

“Los niños entran en contacto con los datos lingüísticos de la lengua que están aprendiendo y ponen en funcionamiento operaciones mentales de manera no consciente para conseguir la información necesaria que les ayude a proyectar las reglas y los principios que subyacen a esa lengua. (p.52).

De este modo, se realizaron las descripciones de las pinturas en inglés y los niños hicieron lo posible por hablar en inglés, así fuera solo con algunas palabras conocidas por ellos, hecho muy importante recordando la barrera que se daba al inicio de las sesiones de la pinacoteca para expresar algo de manera oral en la lengua extranjera.



De esta manera, utilizaron el inglés para contar sobre su manifestación artística; en este punto surgió una conexión entre el arte y la lengua extranjera, como elementos expresivos que fueron tomados por los estudiantes para evocar sus percepciones y sentimientos, tanto pictográfica como lingüísticamente.

<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p>	<p>La actividad central es llamada: “Painting what I hear”, donde los estudiantes debían seguir las indicaciones del profesor en inglés para realizar la pintura que se les proponía.</p>	<p>“La clase empieza recordando los nombres por medio de las preguntas: What is your name? y What is his or her name? Lo cual resulta satisfactorio porque incluso los niños que tuvieron dificultades la clase pasada lograron presentarse bien.”. (Anexo diario de campo No. 8).</p>
<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>De esta manera, el docente empieza describiendo el dibujo que está realizando con oraciones como: “Use the red color to draw a hat”, mientras realiza lo que dice en el lienzo. Luego pide repetir la palabra, y pregunta: “What is it?” a lo que ellos responden, según lo que acaban de aprender. La actividad continua así, dibujo - descripción, repetición de vocabulario, pregunta y respuesta.</p>	<p>“Los niños entienden rápidamente las ideas en inglés así no conozcan muchas de las palabras, dado que el docente se ayuda con gestos y mímica para hacerlo más claro; además, algunos de ellos dicen en voz alta o realizan las acciones correspondientes a medida que van entendiendo, de manera que sus otros compañeros interpretan también el mensaje”. (Anexo diario de campo No. 8).</p>
<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>Adicionalmente, se incluye el componente visual de las palabras con las que se trabajó en la obra, mostrándoles de manera escrita en inglés los</p>	<p>“La actividad continua así, dibujo - descripción, repetición de vocabulario, pregunta y respuesta. Para realizar la actividad en orden, el profesor utiliza</p>

<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>elementos que se van agregando. Luego, se procede a hacer preguntas a los estudiantes de manera personalizada, con el objetivo de conocer y reforzar el vocabulario que aprendieron.</p>	<p>comandos como por ejemplo: Brushes up!, con ella los niños levantan sus pinceles para centran su atención en las indicaciones del profesor. A medida que los niños van realizando la composición, se afianzan palabras y frases de uso cotidiano en la pinacoteca, la mayoría implican acciones como: paint, clean, dry, make, share, etc; además de vocabulario relacionado con colores, personas, animales, ropa, entre otros”. (Anexo diario de campo No. 8).</p>
<p><i>Los elementos expresivos y visuales como motivantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.</i></p>		<p>“Había momentos en que los estudiantes piden agregar más dibujos, para complementar sus pinturas y darles un toque más personal, como el caso de un estudiante que expresó que faltaba pintarle las manos al personaje de la pintura, después de que se le hizo la camisa, preguntando cómo se dice “manos” en inglés, los profesores le responden “hands” y el niño procede a decir en voz alta: “Faltan las hands”. (Anexo diario de campo No. 8).</p> <p>“los profesores van pasando unas tarjetas frente al dibujo con la palabra escrita referente a cada imagen para hacer visual el concepto. Igualmente, al final se hace un repaso asignándoles</p>

<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>		<p>tarjetas a cada uno, las cuales tienen que pegar en el lugar correspondiente dentro de la misma obra. Algunos estudiantes tuvieron dificultades con esta situación, dado que es más difícil para ellos leer adecuadamente inglés, teniendo dificultades en pronunciación; sin embargo, al ser el docente quien lee la tarjeta propicia que los niños la entiendan más fácilmente”. (Anexo diario de campo No. 8).</p> <p>“al final se hace un repaso asignándoles tarjetas a cada uno, las cuales tienen que pegar en el lugar correspondiente dentro de la misma obra. Algunos estudiantes tuvieron dificultades con esta situación, dado que es más difícil para ellos leer adecuadamente inglés, teniendo dificultades en pronunciación; sin embargo, al ser el docente quien lee la tarjeta propicia que los niños la entiendan más fácilmente”. (Anexo diario de campo No. 8).</p>
<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>		
<p><b>Interpretación:</b> El desarrollo de las actividades durante las diferentes sesiones demuestra un avance en el proceso de algunos estudiantes, como en el caso de la presentación personal, donde los niños que presentaban dificultades para responder de manera oral lo superaron, demostrando un desarrollo en su habilidad de habla en inglés que se fue perfeccionando a través de las sesiones.</p>		

En general, los niños continúan demostrando avances en las habilidades de escucha (listening) y el habla (speaking), siendo cada vez más sencillo dar las instrucciones y que las entiendan, igual que realizar descripciones de las composiciones con palabras sencillas y conocidas por ellos; además, los estudiantes se motivan a proponer e intentar hablar por medio de palabras y frases sencillas en inglés, demostrando el uso de la lengua a partir de su interioridad, para expresar deseos personales y necesidades inmediatas en el aula.

Lo anterior, representa un éxito en la investigación, entendiendo que las habilidades que se querían potencializar en mayor medida eran las dos que fueron nombradas anteriormente. Según Harmer (2007), a través el habla (speaking), los estudiantes tienen la oportunidad de activar los elementos del lenguaje que ellos han almacenado en sus cerebros (p.123); es decir, es la habilidad que permite dar cuenta de la efectividad y el uso de los recursos lingüísticos con los que cuenta la persona que está aprendiendo. Adicionalmente, el autor establece frente a la habilidad de escucha (listening), que entre más se escuche el inglés hablado, mejor se absorben la pronunciación, la entonación, el estrés y el sonido, tanto de palabras individuales como cuando están juntas en el discurso (p.133).

Por otro lado, según lo observado y analizado en la sesión, frente a la lectura de palabras, los estudiantes muestran una mayor dificultad para leer y asignarle un referente auditivo a las variaciones escritas de las palabras, realizando una trasposición de la estructura fonética de su lengua materna a la lengua extranjera; de este modo, leen las palabras en inglés tal cual como aparecen escritas, hecho que les dificulta pronunciar correctamente y por ende, comprender que dice. Esta situación es entendible, de acuerdo a la edad en la que se encuentran los niños, donde todavía están perfeccionando la escritura y la lectura en su lengua materna; por ello se le da más prioridad a la parte de escucha y habla, donde demuestran avances importantes.

<p><b>Aprendizaje del inglés como lengua extranjera</b></p>	<p>La sesión inició con una exposición de algunas de las pinturas realizadas en las sesiones anteriores, a partir de ellas los estudiantes realizaban</p>	<p>“Durante toda la sesión, se observó el uso de inglés por parte de los estudiantes en situaciones comunicativas reales, mediadas por el interés y el deseo de participar en la construcción de</p>
---	---	--

<p><i>El aprendizaje del inglés en niños escolares</i></p>	<p>descripciones. Posteriormente, los estudiantes realizan una composición basados en la pintura que más les gustó de cuatro opciones que se plantearon. Cada uno creó una versión de alguna de las obras, modificando los elementos que consideraban pertinentes para darles un toque personal.</p>	<p>saberes”. (Anexo diario de campo No. 9).</p>
--	--	---

**Interpretación:** De este modo, los niños no tratan de responder simplemente a través de la traducción de vocabulario por medio de la relación palabra – significado, sino que se produce la necesidad de utilizarlo con un propósito, en este caso, es expresar lo que percibe y encuentran en las composiciones.

En consecuencia, los niños se sienten motivados a hablar inglés, utilizando los recursos y vocabulario que cada uno posee para realizar construcciones que son influidas por el deseo de contar sobre las pinturas que realizaron previamente. En este sentido, lo anterior se convierte en algo fundamental para la expresión en una lengua extranjera: las necesidades de comunicación reales en un contexto que lo propicie.

Adicionalmente al planteamiento del aprendizaje del inglés a partir de la motivación, mediada esta por los deseos u objetivos que tenga la persona frente a la lengua, Harmer (2007), expresa que la motivación intrínseca es fundamental en el proceso, porque viene directamente de la interioridad, de los gustos e intereses que se dan dentro del aula; esta motivación proviene de lo que ocurre dentro del salón e incluye aspectos como los métodos que utiliza el profesor, las actividades en las que los estudiantes toman parte y su percepción del avance en su aprendizaje, en palabras del autor: “is generated by what happens inside the classroom; this could be the teacher’s methods, the activities that students take part in, or their perception of their success or failure” (p.20). De esta manera, todo lo que influya en la motivación intrínseca de los estudiantes, a partir de los que sucede en el aula, afecta significativamente el proceso de

aprendizaje de la lengua por ello, es fundamental incorporar estrategias que propicien un ambiente adecuado para llevar a cabo el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés.

Frente a todo lo anterior, el aprendizaje del inglés en la presente investigación fue satisfactorio porque los estudiantes lograron comunicarse en la lengua extranjera en situaciones reales, dentro de la pinacoteca como ambiente de aprendizaje, donde las actividades artísticas planteadas resultaron ser motivantes de procesos expresivos y de transformaciones en la disposición de los participantes frente a la lengua.

Durante el proceso, se hizo una incorporación progresiva del inglés en las actividades, entendiendo la inicial resistencia comunicativa que existía entre los estudiantes y la lengua, lo que finalmente fue superado, al punto de realizar la mayor parte de las sesiones completamente en inglés, sin recurrir a la traducción de palabras. De este modo, los estudiantes utilizaron sus recursos lingüísticos y sus procesos mentales de análisis e interpretación de información para entender lo que los docentes decían e inevitablemente, expresarse en la lengua extranjera.

Por esta razón, se agrega el análisis realizado a las entrevistas semiestructuradas realizadas al inicio y al final de la investigación, con las cuales se da cuenta, en palabras de los propios participantes, del cumplimiento de los objetivos de la investigación.

**Categoría:** AMBIENTES DE APRENDIZAJE

**Instrumento:** Entrevista semiestructurada (**Final del proceso**)

**Pregunta:** Cuéntame por favor sobre tu experiencia en la pinacoteca.

Entrevista No.1	Entrevista No.2	Entrevista No. 3	Entrevista No.4
<p><b>Participante No. 3:</b> ¿Experiencia?... Genial... ¿Experiencia?... Regular, porque a veces me confundo</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Por qué te confundías?</p> <p><b>Participante No. 3:</b> Porque... como... algunos niños eran así, molestos, entonces era difícil concentrarme.</p>	<p><b>Participante No. 1:</b> Pues... ¡Fue muy chévere!... Porque pintábamos.</p>	<p><b>Participante No. 13:</b> ¡Ehh! Me sentí cómoda... Porque me sentía feliz, porque podía aprender otro poquito más de inglés.</p> <p><b>Participante No. 11:</b> Me sentí también cómoda, por lo que aprendo inglés y por lo que voy aprender hablar inglés.</p>	<p><b>Participante No. 12:</b> ¡Aprendimos mucho!</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Te gustó o no te gustó?</p> <p><b>Participante No. 12:</b> ¡Sí, me gustó mucho!</p> <p><b>Participante No. 2:</b> También me gustó mucho... ¡Hice también el fin del mundo!</p> <p><b>Participante No. 4:</b> Pues... Me gustó mucho porque... Yo todavía no entendía bien inglés pero con las clases... Voy a aprender.</p>

Frente a la primera pregunta, los estudiantes entrevistados mostraban su gusto por estar en la pinacoteca, expresando agrado, comodidad y reconociendo que en el espacio diseñado aprendieron inglés. Como hecho curioso, se percibe que el participante No. 3 expresó inconformidad por algunos compañeros que eran molestos para él; sin embargo, con el desarrollo de las demás preguntas se evidencia que ello se da por su poca socialización con los demás.

<b>Pregunta:</b> ¿Crees que el arte y la pintura fueron una buena manera para expresarte?			
Entrevista No.1	Entrevista No.2	Entrevista No. 3	Entrevista No.4

<p><b>Participante No. 3:</b> Sí.</p>	<p><b>Participante No. 1:</b> Sí.  <b>Entrevistador:</b> ¿Por qué?... ¿Qué lograbas hacer a través de la pintura?  <b>Participante No 1:</b> Pintar... Un día me toco dibujar, pues me quedo feíto de todos modos no importo. Porque el arte es bonito.</p>	<p><b>Participante No. 13:</b> Sí.  <b>Entrevistador:</b> ¿Qué hacía que fuera una buena manera?  <b>Participante No. 13:</b> Porque podía aprender figuras mejor y porque podría aprender inglés.  <b>Entrevistador:</b> ¿Y... tú?  <b>Participante No. 11:</b> También mucho... Más inglés... Para hablar... Con todos en inglés y... también me sentía emocionada por hablar en inglés.</p>	<p><b>Participante No. 12:</b> ¡Sí!  <b>Entrevistador:</b> ¿Por qué es chévere?  <b>Participante No. 2:</b> ¡Me gustó con el profesor y la profesora pintar!  <b>Participante No 4:</b> Pues... Sí... Porque uno se expresa... Como es si usted hace algo bien expresa... Que es curioso... Si usted hace algo como suave expresa que es algo suave.</p>
---------------------------------------	---	--	--

Con esta pregunta, se evidenció el gusto persistente de los niños por realizar composiciones artísticas, siendo interesante para ellos expresarse a través de estas estrategias. Por esta razón, la participante No. 1 afirma que a pesar que cree que una de sus pinturas le quedó estéticamente “feíta”, considera que es igualmente importante dentro de lo que realizó. Igualmente, la participante No.4 resaltó la importancia de las emociones y los sentimientos en el momento de realizar una creación artística, estableciendo la influencia de lo que se siente en la expresión a través del arte. Además, las partipantes No. 11 y 13 están de acuerdo en plantear que expresarse por medio de la pintura dentro de la pinacoteca, les permitió aprender más inglés por medio de la motivación y lo que percibían.



Pregunta: ¿Qué piensas sobre las actividades fuera del aula de clase?	
Entrevista No. 3	Entrevista No.4
<p><b>Participante No. 13:</b> Me divertí cuando fui a la sala de los computadores... Porque vi unas figuras... Que el teacher y la teacher nos dijeron... Cómo se llamaban cada cosa que nos mostraron.</p> <p><b>Participante No. 11:</b> Y... A mí también me gustó por la pintura de... Leonardo Da Vinci... creó. ¡Sí!... Esa pintura fue bonita, eso a mí me gustó... sobre esa pintura.</p>	<p><b>Participante No. 12:</b> ¡Chévere!... Porque no hay que hacer tareas allá... En el salón.</p> <p><b>Participante No. 2:</b> Estaba bien... ¡Ehhh!... Estaba bien las actividades y... Y las clases de inglés me gustaba con el profesor... Las clases de inglés me gustaban con el profesor.</p> <p><b>Participante No. 4:</b> Pues... Eran chéveres porque... Porque habían actividades fuera del salón... Fuera de las clases.</p>

Por otro lado, frente a las actividades realizadas fuera del aula de clase, es importante resaltar los aportes de los participantes de las entrevistas 3 y 4, quienes expresan su satisfacción con los procesos, al agregar el gusto hacía lo que los profesores les mostraban, recordando pintores y resaltando lo que aprendieron sobre el arte, a través de las posibilidades que les ofrecía la pinacoteca. Es importante mencionar que la participante No. 13 nos comentó sobre la pregunta realizada, agregando la palabra “teacher” en inglés, mostrando un logro de expresión de palabras de la lengua extranjera, tal vez no en una estructura gramatical completa, pero si en una manifestación lingüística espontánea en una situación comunicativa.

**Categoría:** APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

**Instrumento:** Entrevista semiestructurada (**Final del proceso**)

<b>Pregunta:</b> ¿Qué sentías al estar en un lugar donde sólo se habla inglés?			
Entrevista No.1	Entrevista No.2	Entrevista No. 3	Entrevista No.4
<b>Participante No. 3:</b> ¡Ehhh! Me sentía como si fuera un reto.	<b>Participante No. 1:</b> Yo... sí sentía que a veces estaba confundida...	<b>Participante No. 13:</b> Extraña porque... Casi no entendía nada. <b>Participante No. 11:</b> Y yo... Por lo que cuando hablan inglés... era para aprender cosas en inglés.	<b>Participante No. 12:</b> Extraño... Porque no entendíamos. <b>Participante No. 2:</b> ...Y también a mí me gusta pintar y colorear. <b>Entrevistador:</b> ¿Qué sentías cuando las clases todas eran en inglés? ¿Difícil, fácil o complicado? <b>Participante No. 2:</b> Era fácil y bien. <b>Participante No. 4:</b> Pues... Extraño porque... Todos hablaban en inglés y pues como uno no los entendía... ¡Más o menos!

En el caso del ambiente donde solo se hablaba inglés, los estudiantes expresaron su constante confusión, nombrando como “extraño “ este hecho; sin embargo, el participante No.3 planteó que ello implicaba un reto al querer aprender más para poder descifrar que decían los profesores. Por otro lado, el participante No. 2 dijo que era “fácil y bien”; no obstante, vale aclarar que este estudiante respondió la pregunta agregando que le gustaba pintar y colorear, algo un poco diferente a lo que se le estaba cuestionando, esta situación es entendible, dado que en la descripción de los participantes (p. 53), se nombra que padece del Trastorno por Déficit de atención e hiperactividad, con lo cual su respuesta pudo haber sido algo desconectada; sin embargo, es válido su aporte porque le da gran importancia a algo que lo marcó dentro de la pinacoteca: el hecho de expresarse por medio del arte.

<b>Pregunta:</b> ¿Y cómo hacías para entender lo que los profesores decían?			
Entrevista No.1	Entrevista No.2	Entrevista No.3	Entrevista No.4
<p><b>Participante No. 3:</b> Primero... yo para acordarme... yo... miraba tantico mi cuaderno y ya me acordaba todo.</p>	<p><b>Participante No. 1:</b> Porque actuaban. <b>Entrevistador:</b> ¿Y qué más?... ¿Tú qué hacías para lograr entender? <b>Participante No. 1:</b> Sólo mirar lo que ellos actuaban. <b>Entrevistador:</b> O... ¿Tú entendías algunas palabras? O... ¿No entendías nada? <b>Participante No. 1:</b> Sólo a veces algunas palabras que sabía.</p>	<p><b>Participante No. 13:</b> Porque los profesores a veces hacían señas... Algo así... Y porque, a veces yo entendía unas palabritas. <b>Participante No. 11:</b> ¡Y porque a veces hablaban!... En espa... En espa... en ¡Español!</p>	<p><b>Participante No. 12:</b> ¿Aprendiendo?... <b>Entrevistador:</b> Pero... ¿Cómo te das cuenta qué esto quiere decir?.. ¿Esto no quiere decir eso? <b>Participante No. 12:</b> No sé... (Risas) <b>Entrevistador:</b> ¿No te acuerdas?... ¿Y tú? <b>Participante No. 2:</b> También... Inglés yo no lo entendía... Ni nada... Y pero ya que no vuelve el profesor... Ya que no vuelve... Me gustaba con el profesor trabajar con inglés y la profesora... <b>Participante No. 4:</b> Pues... Yo sí entendí a... Porque yo a veces repasaba inglés... Con unos libros... Entonces ya me lo sigo aprendiendo. <b>Entrevistador:</b> Y.. ¿Cómo hacías?... ¿Con palabras o con qué? <b>Participante No. 4:</b> Con dibujos... Y de ahí... Estaban las palabras</p>

Con base en la pregunta anterior, donde los niños consideraban extraño estar en un ambiente donde se hablaba siempre en inglés, expresando su confusión frente a la lengua que están

aprendiendo, se les preguntó cómo hacían para entender lo que los profesores decían. Para ello, recurrían a observar los gestos y la ayuda visual que mostraban los profesores para hacer más claro el mensaje y en algunos casos, recordaban palabras que ya conocían. Este ejercicio, permitió que con el tiempo los estudiantes pudieran desenvolverse en la pinacoteca, haciendo cada vez más dispensable la ayuda visual.

<b>Pregunta:</b> ¿Crees que con estas actividades artísticas aprendiste más inglés?		
Entrevista No.1	Entrevista No.2	Entrevista No.3
<p><b>Participante No. 3:</b> Sí.</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Por qué? ¿Se hacía más agradable o desagradable?</p> <p><b>Participante No. 3:</b> Nos hacían más agradables... Y nos motivaban.</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Te motivabas?... ¿Te sentías cómodo o incómodo para expresarte en inglés?</p> <p><b>Participante No. 3:</b> Me sentía cómodo.</p>	<p><b>Entrevistador:</b> ¿Crees que las actividades artísticas hacen interesante la clase de inglés?</p> <p><b>Participante No. 1:</b> Sí.</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Por qué?</p> <p><b>Participante No. 1:</b> Porque uno está pintando y a la vez está aprendiendo.</p>	<p><b>Participante No. 13:</b> ¡Ehhh! ¡Sí!</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Por qué?</p> <p><b>Participante No. 13:</b> Porque... Porque hacía... que entendieras más.</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Te sentías cómoda?</p> <p><b>Participante No. 13:</b> ...Porque me sentía cómoda</p> <p><b>Participante No. 11:</b> Yo... En la... También me sentía cómoda... Me sentía un poquito más segura.</p> <p><b>Entrevistador:</b> ¿Más segura?</p> <p><b>Participante No. 11:</b> ¡Sí!.. Si en ese lugar que en el salón... Afuera... me sentía más segura afuera.</p>

Finalmente, frente a la pregunta que vinculaba el arte con el aprendizaje del inglés, los participantes que fueron entrevistados expresaron que las actividades lograron motivarlos, eran agradables y los hacía sentir cómodos; además que a medida que iban realizando sus composiciones iban aprendiendo inglés, ello hacía que entendieran más. Vale la pena resaltar a la

participante No. 11 quien expresó sentirse más segura en la pinacoteca que en el salón, siendo un punto importante, entendiendo que se buscaba generar un espacio agradable para los estudiantes donde se sintieran a gusto para poder fortalecer sus habilidades comunicativas de manera más significativa.

Las anteriores entrevistas permitieron dar cuenta, desde la mirada y las significaciones de los participantes, contrastar lo observado y analizado a través del diario de campo, donde también se recogían frases y hechos que los estudiantes expresaban frente al proceso. Con esto, se logró hacer un diálogo que permitió el análisis de la información, donde se incluyeron bases teóricas para sustentar los resultados y así finalmente, llegar a unas conclusiones que serán expuestas en el siguiente apartado.

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta los objetivos iniciales de la investigación, se evidencia un cumplimiento de los mismos a través de los hallazgos recogidos por medio de los instrumentos que se trabajaron, como el diario de campo y la entrevista semiestructurada y su respectivo análisis, basado este en las categorías explicadas en el marco teórico, donde también se sustentan a través de los referentes conceptuales citados para tal fin. Con todo esto, las conclusiones que resultan de la presente investigación surgen a partir del diálogo, la reflexión y el análisis de información teórica y práctica, evidenciada en la realidad educativa con el objetivo de transformar los procesos pedagógicos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, por medio un ambiente de aprendizaje basado en las artes plásticas.

En primera instancia, con la pinacoteca se fortalecieron las habilidades comunicativas de los estudiantes, especialmente la escucha (listening) y el habla (speaking). Esto significó un éxito en la investigación, dada la inicial resistencia de los niños a expresar algo en inglés de manera oral y a recibir la clase sólo en esa lengua, expresando inconformidad o descontento cuando se procedía de esta manera, como es evidente en las primeras sesiones de diagnóstico y puesta en marcha de la propuesta (ver diarios de campo No. 1, 4 y 5).

En este sentido, el fortalecimiento de la habilidad de habla (speaking), se evidenció por medio de las construcciones artísticas que los estudiantes realizaban, a partir de los recursos ofrecidos en la pinacoteca; por esta razón, la estimulación constante propició la motivación de expresar palabras a partir del vocabulario base que iban adquiriendo los estudiantes a través de las sesiones, además de frases sencillas que iban aprendiendo para expresar necesidades comunicativas en el aula. De esta manera, los estudiantes lograron responder y hacer preguntas relacionadas con su presentación personal, como su nombre, su color favorito, sus gustos frente a lo que veían, entre otras; además de realizar pequeñas construcciones compuestas por frases con sujeto, verbo y complemento para hacer descripciones de personas y de las pinturas que ellos realizaban.

En el caso de construcciones más espontáneas, vistas a partir de sus necesidades expresivas dentro del ambiente, los estudiantes utilizaban su lengua materna, cuando los recursos lingüísticos que poseían del inglés no eran suficientes para ellos; de esta manera, recurrían al uso de las dos lenguas para expresar una idea que surgía de sus deseos de expresión dentro de la pinacoteca, como en el caso de la sesión No. 5, donde los niños querían agregar más elementos a la pintura guiada que se estaba realizando; para ello, recurrieron a preguntar por vocabulario para poderse expresarse a partir de una necesidad comunicativa. (Ver diario de campo No.8)

Adicionalmente, el fortalecimiento de la habilidad de escucha (listening) en inglés, se efectuó progresivamente durante las sesiones, hasta llegar al punto en que los estudiantes entendían todo lo que los docentes decían, tal vez no en un sentido literal, pero si interpretaban lo que se quería decir. Lo anterior se evidenció, inicialmente, por medio de la ayuda de gestos y énfasis en algunas palabras que realizábamos para hacer más entendible lo que se quería decir; pero posteriormente, a partir de la respuesta de los estudiantes frente a comandos, palabras y

frases de uso cotidiano en la pinacoteca, sin necesidad de estrategias kinésicas para hacer entender la lengua, siendo este un gran acierto en la investigación. (Ver diario de entrevista semiestructurada, pregunta 5 y 6)

Frente a lo anterior, la comprensión y posterior producción de los estudiantes en inglés, fue mediada por la motivación que surgió en ellos a partir del ambiente y las actividades artísticas planteadas para tal fin. De esta manera, el hecho de crear una pintura, entender las instrucciones para saber qué se haría en la pinacoteca, querer decir algo sobre las obras de arte que perciben, (véase entrevista semiestructurada No. 3) recibir el estímulo auditivo en inglés todo el tiempo por medio de la música de fondo y el discurso de los profesores, llevó a que los estudiantes sintieran la necesidad de expresarse y querer comprender los mensajes, utilizando sus recursos lingüísticos para potencializar sus habilidades comunicativas.

Por otro lado, los estudiantes lograron desarrollar procesos de expresión en la pinacoteca, tanto en la lengua extranjera como en su lengua materna, esto se evidenció durante las sesiones y a partir de sus propias percepciones sobre este hecho, nombrando en reiteradas ocasiones su gusto por estar en ese espacio y por hacer composiciones artísticas, siendo este ambiente de aprendizaje un lugar cómodo e inspirador para ellos, al punto de sentirlo como un lugar “más seguro que el aula de clases” (ver entrevista semiestructurada No. 3).

De esta manera, los diferentes elementos presentes en la pinacoteca, como la música de fondo, las imágenes, los materiales artísticos y las obras que realizaron los estudiantes, los sensibilizaron para sentirse a gusto y se generara la expresión a partir de lo vivenciado en el ambiente, siendo esto fundamental en sus procesos de aprendizaje de la lengua extranjera.



En este sentido, los estudiantes lograron sentir la pinacoteca como un espacio de ellos, donde podían expresarse a través de manifestaciones artísticas que mostraban lo que sentían, pensaban y aprendían: dejaban ver una parte de si mismos, entendiendo el carácter existencial del arte. De esta manera, no solo se expresan elementos relacionados con la lengua, sino factores personales que se imprimen en sus composiciones y hacen más importante para ellos su obra de arte; a partir de esta pueden plasmar las significaciones de su mundo, de su aprendizaje y de la realidad inmediata que viven. Por esta razón, utilizar sus propias composiciones para desarrollar procesos en la lengua extranjera fue acertado, dado el valor que tenía para ellos expresar algo sobre su creación, utilizando así el inglés a partir de sus necesidades de comunicación.

Adicionalmente, es necesario considerar el punto en común que tienen el arte y la lengua como posibilidades de expresión, que permiten plasmar las percepciones, emociones, sensaciones y necesidades a través de un lenguaje, por un lado pictográfico y por el otro, lingüístico. Esta similitud, dimensiona la cercanía de los procesos que se desarrollaron, en la búsqueda de expresar y comprender la información a partir de un referente, que se puede materializar a través de un producto artístico

Finalmente, la inclusión de un ambiente de aprendizaje basado en las artes, que motiva a la expresión en la lengua extranjera, en este caso el inglés, planteó una inmersión progresiva en la lengua, teniendo en cuenta que a partir de la tercera sesión de la fase de aplicación se utilizó únicamente el inglés como lengua hablada en la pinacoteca. Lo anterior, llevó a que los estudiantes aprendieran inglés en contexto, a partir del estímulo constante frente a la lengua con situaciones reales de comunicación, en un espacio creado para ello.

A modo de cierre, entendiendo los logros mencionados anteriormente, es necesario también reflexionar sobre recomendaciones y posibles obstáculos en el proceso. En primer lugar, este tipo de estrategias funcionó bajo unas condiciones estrictas, que incluían la exposición a la lengua todo el tiempo, un número reducido de niños y un espacio fuera del aula; sin embargo, realizar esta propuesta con otra población y cantidad de niños plantea retos diferentes que deben ser considerados, entendiendo la multiplicidad de factores como la indisciplina que se genera en grupos más grandes, la disponibilidad de espacios amplios donde todos los estudiantes de un aula regular puedan sentirse cómodos y los recursos que se necesitan para cada sesión, incluyendo los materiales plásticos, el diseño de actividades y la adaptación de los espacios. Todo ello, plantea una reforma de los procesos, dependiendo de las características específicas del contexto y la población con la que se quiera trabajar, para así generar opciones adecuadas a sus necesidades.

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 9, (2), 187 – 202. Recuperado de [www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011)
- Bustamante, B. & Poraas, W. (2010). Elfos, creación literaria y artística en la primera infancia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (16) 157-182. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3222/322227522010.pdf>
- Contreras, A. (2015). *Las artes visuales como medio para el aprendizaje del inglés (EFL/ESL) en niños de 8-13 años de edad en Guadalajara*. (Tesis de Maestría en Educación y Expresión para las Artes). Universidad de Guadalajara: México. Recuperado de <https://prezi.com/gprzboecloyq/las-artes-visuales-como-medio-para-el-aprendizaje-del-ingles/>
- Díaz, J. (1997). El diario como instrumento de investigación de los procesos de enseñanza – aprendizaje de lenguas extranjeras. Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones. (Ed.), *El español como*

*lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* (p.p. 271-280). Alcalá.

Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, p 1-18. Recuperado de [www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007)

Fals Borda, O. (2008). *Orígenes universales y retos actuales de la IAP Investigación- Acción Participativa*. Peripecias. Recuperado de <http://www.peripecias.com/mundo/598FalsBordaOrigenesRetosIAP.html>

Fernández, R. (2001). *La entrevista en la Investigación cualitativa*. *Revista Pensamiento Actual*, 2(3), 14-21. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/8017/11775>

Fleta, M. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. *Revista Encuentro* (16), 51-62. Recuperado de <http://encuentrojournal.org/textos/16.6.pdf>

Freedman, E. & Shah, P. (2002). Toward a Model of Knowledge-Based Graph Comprehension. En M. Hegarty, B. Meyer & N. Narayanan (Ed.), *Diagrammatic Representation and Inference* (pp. 18–30). Berlín: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

Harmer, J. (2007). *How to teach English?*. Inglaterra: Pearson Longman.

Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGrawHill

Husen, T & Postlethwaite, T. (1989). *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Editorial Vicens-Vives: Madrid.

- Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación* (47), 49 – 70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2736756>
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition Theory*. Oxford: Pergamon.
- Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and suggestopedia: theory and practice; working document*. Sofía: National Commission for Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000300/030087eb.pdf>
- Luna, C. (2011). *Creación de un Plan Curricular Para la Asignatura de Inglés, en el Séptimo Nivel de Bachillerato del Colegio Francés de Quito, Teniendo Como Base las Artes*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de San Francisco de Quito: Ecuador.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). *Lineamientos curriculares Educación Artística*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Estándares Básicos de competencia. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340021.html>
- Morales, A. (1999). *Derecho ambiental: instrumentos de política y gestión ambiental*. Córdoba: Alveroni Ediciones.

Muñoz, R. (2006). Una reflexión filosófica sobre el arte. *Thémata. Revista de filosofía* (36), 239 – 254.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=220545>

Navarro, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta.

*Revista Philologica Urcitana* (2), 115-128. Recuperado de

<http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>

Núñez, M., Bravo, A. & Rivero, N. (2013). Rol de la galería de arte para la promoción de la obra del

artista popular Yram Bravo López, en Abreus. *Revista electrónica Razón y Palabra*, 83, 360-374.

Recuperado de [http://razonypalabra.org.mx/N/N83/.../12\\_NunezBravoRivero\\_V83.pdf](http://razonypalabra.org.mx/N/N83/.../12_NunezBravoRivero_V83.pdf)

Rahman, A. & Fals Borda, O. (1989) “La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo” en

Salazar, M. (Ed.) (1992) *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollo. Consejo de*

*Educación de Adultos de América Latina, Universidad Nacional de Colombia.* Editorial Popular,

OEI, Quinto Centenario. Madrid.

Read, H. (1982). *Educación por el arte.* Barcelona: Paidós Ibérica.

Sierra, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. En Galindo, J.

(Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación.* México: Pearson.

Spravkin, M. (2002). Enseñar plástica en la escuela: Conceptos, supuestos y cuestiones. En *Artes y*

*Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la Educación Artística* (pp. 65-86). Buenos Aires:

Paidós SAICF.

Toro, S. (2009). *Ambientes de aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas: concepciones y*

*experiencias de los docentes de inglés de los colegios Cafam e Interado de Fontibón.* (Tesis de

Maestría en Docencia). Universidad de la Salle, Bogotá.

Viveros, P. (2002). Ambientes de aprendizaje. Una opción para mejorar la calidad de la educación. Universidad Eurohispanoamericana, 1-13. Recuperado de [http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales\\_de\\_apoyo\\_3/Viveros\\_%20Sánchez,%20J\\_Ambientes%20de%20aprendizaje\\_%20una%20opción%20para%20mejorar%20la%20educación.pdf](http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Viveros_%20Sánchez,%20J_Ambientes%20de%20aprendizaje_%20una%20opción%20para%20mejorar%20la%20educación.pdf)

Vygotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Edita Akal.

Vygotsky, L. (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Grupo Planeta.

## ANEXOS

### DIARIO DE CAMPO NO. 1

**Fecha:** Viernes 11 de marzo de 2016      **Tiempo:** 7:30 am – 9:30 am (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia      **Grado:** Tercero

**Situación:** Clase de inglés WH words.

#### Descripción

Los estudiantes saludan y se disponen a escuchar lo que la docente va a decirles. Para iniciar la clase se realiza un repaso de los verbos en inglés, la mayoría de los estudiantes los recuerdan, asociándolos al significado; sin embargo, cuando se les da ejemplos dentro de una oración que contiene palabras conocidas por ellos, se les hace difícil comprender el sentido de lo que se quiere decir; de este modo, solo memorizan la relación verbo en inglés con significado en español.

Se intenta hacer la clase totalmente en inglés, saludando y haciendo preguntas sencillas como: “How are you today?”, los estudiantes responden con ayuda de gestos y pistas de la docente; sin embargo al incorporar otras palabras y expresiones, así estén acompañadas por gestos, se

muestran un poco tensos al no entender, dando cabida al desorden y la multitud de gritos para intentar adivinar que dice la profesora.

Luego de ello, se procede a hablar del tema del día: WH words con las cuales se puede realizar preguntas. Se va explicando el tema a partir de la relación entre la palabra en inglés y el equivalente en español, haciendo énfasis en gestos y mímica que los lleve a identificarlo en su lengua materna. Los estudiantes memorizan, pero nuevamente se les hace muy complicado al momento de aplicarlo en una situación comunicativa como realizar o entender preguntas en inglés. La dificultad observada se da al momento de realizar la explicación debido a que los estudiantes prestan más atención a copiar lo que está en el tablero que a escuchar a la profesora.

Con lo anterior, el desorden es evidente, la atención se dispersa debido a que muchos estudiantes ya han terminado de copiar; la profesora debe llamar la atención varias veces. Además, algunos estudiantes expresan tener mucho calor y piden permiso constantemente para salir a tomar agua o al baño.

Sin embargo, el orden vuelve por momentos, así que la profesora continúa la clase realizando ejemplos sencillos para hacer más claro el tema, utilizando frases como: When is your birthday?, dado que es común conocer la palabra “birthday”; a pesar de ello, no hubo respuesta que garantizara que ellos entendían la pregunta, así que se recurrió a cantar la canción “Happy birthday to you...” Recurriendo a esta estrategia, los estudiantes comprendieron el sentido de lo que se quería decir, siguieron la melodía y cantaron; de esta manera, al asociar la palabra “birthday” con un referente musical, lograron entender la pregunta.

### **Interpretación**

Los niños están acostumbrados a memorizar la traducción de las palabras cuando están aprendiendo inglés, recurriendo a relacionar palabra – significado sin utilizarlo en situaciones comunicativas efectivas; de hecho, se limitan a transcribir lo que escribió la docente, siendo prioridad llenar el cuaderno sin entender bien que están aprendiendo. En consecuencia, estos hechos conducen a la indisciplina y la falta de interés, perdiéndose tiempo que puede ser utilizado en procesos significativos.



La incorporación del inglés dentro de las clases, así sea en la asignatura homónima, es un proceso difícil dado que los niños están acostumbrados a aprender la lengua como una serie de palabras aisladas, sin tener contacto real con esta; las clases se llevan a cabo en español y quizás nunca han escuchado a alguien hablarles en inglés. Por esta razón, es también complicado que los niños intenten hablar inglés o entender frases, el hecho de percibir el inglés dentro de una situación comunicativa real es algo nuevo para ellos, lo cual requiere un proceso que implique una transformación de la manera en que se está manejando el inglés con los niños.

Por otro lado, el salón de clases muchas veces es un lugar donde los niños no se sienten cómodos para aprender; el hecho de estar en aulas que presentan hacinamiento, son calurosas y no generan un ambiente propicio, hacen el proceso algo complejo, incluso al punto que los estudiantes buscan la manera de salir del salón en reiteradas ocasiones.

Adicionalmente, es importante enlazar los temas de las clases con la cotidianidad y el contexto del niño, esto permite dar claridad a lo que se está explicando y hace que el aprendizaje sea más personal para este. Tal como se enuncio con el ejemplo de la canción, incluir referencias musicales puede ser más significativo que hacer una clase basada en referencias de frases simples y descontextualizadas.

## DIARIO DE CAMPO NO.2

**Fecha:** Jueves 14 de abril de 2016      **Tiempo:** 10:00 am a 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia      **Grado:** Segundo

**Situación:** Clase de inglés, tema “Facial expressions”.

### Descripción

La clase inicia con un “Warming up” en el que se utilizan comandos conocidos por los estudiantes como: “Stand up”, “Put your hands down” y expresiones relacionadas con gestos. Durante este proceso los niños muestran interés por observar algunos dibujos de rostros con expresiones

faciales, que están pegados alrededor del salón; sin embargo, no hacen desorden, se limitan a mirar y hablar entre ellos sobre las imágenes.

De esta manera, se le da inicio al tema, haciendo gestos y sonidos que son acompañados por una expresión, por ejemplo: “surprised face”. Los niños observan y repiten tanto los gestos como lo que dice el profesor; parecen contentos porque se ríen, atienden las instrucciones y realizan las actividades de manera agradable. Los niños se mueven alrededor del salón y miran las caritas. Luego, el profesor les muestra una por una, los niños observan, hacen deducciones y repiten: “This is a surprised face”, “this is a happy face”, “this is a scared face”, etc; además, se les recuerda los gestos y sonidos relacionados con cada expresión.

Posteriormente, los niños dibujan en su cuaderno las expresiones que se trabajan. Durante este proceso se ven muy ordenados, juiciosos y concentrados realizando las caritas, haciéndole preguntas al profesor y procurando hacer los dibujos estéticamente agradables: “Profe, así está bien”, “Profe, ¿si me está quedando bonito?”. Además, comparten entre ellos sus creaciones, comparando y corrigiéndose los dibujos con frases como: “No, esa es la happy face, hágala bien”

### **Interpretación**

Las actividades físicas y la estimulación visual por medio de imágenes y dibujos pegados alrededor del salón permitió que desde el momento de iniciar la clase se atrajera la atención de los niños, ello genera interés y resulta divertido, motivándolos a que realicen las actividades por la expectativa de saber qué ocurrirá luego. En consecuencia, los estudiantes se comunican entre ellos y mediados por la curiosidad de las imágenes captan rápidamente las instrucciones y comandos, intentando repetir lo que se dice en inglés.

Adicionalmente, la incorporación de los dibujos como producción de ellos los mantuvo concentrados, queriendo mostrar y perfeccionar sus creaciones, incluso utilizando palabras que acababan de aprender como “Happy”. Se puede interpretar a partir de ello, que el hecho de querer expresar algo permite que desarrollen procesos de comunicación en inglés, así sean leves o esporádicos.

### DIARIO DE CAMPO NO.3

**Fecha:** Miércoles 20 de abril de 2016      **Tiempo:** 10:00 am a 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia      **Grado:** Tercero

**Situación:** Clase de artística

#### Descripción

La docente de inglés se dispone a calificar unas evaluaciones realizadas a los estudiantes mientras la profesora titular asigna los deberes. La profesora está finalizando la clase de matemáticas y escribe la tarea. Luego, en la otra parte del tablero realiza un dibujo de un paisaje con formas geométricas, una estudiante le pregunta a la docente: “Profe, ¿eso es lo que toca hacer de artística?”, la docente afirma que es la tarea asignada y le pide a los niños que lo copien en el cuaderno y lo vuelvan a hacer en una hoja grande y con colores para la próxima clase de artística.

#### Interpretación

Las clases de artística en la escuela tienden a basarse en la realización de dibujos impuestos por los docentes, donde se califica la estética y la habilidad con los trazos, olvidándose de generar procesos creativos y expresivos, donde los niños se sientan libres de plasmar lo que sienten y de la manera que desean hacerlo. Se convierte así en una asignatura más donde se dejan deberes para la casa y no se le da el tiempo requerido para su realización, dándole más prioridad a otras materias como matemáticas.

### DIARIO DE CAMPO NO. 4

**Fecha:** Martes 05 de abril de 2016      **Tiempo:** 10:00 am – 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia

**Situación:** La escuela es la galería

## **Descripción**

El primer acercamiento de los niños a la pinacoteca se dio de manera sorpresiva pues ellos desconocían las actividades que iban a realizar, incluso que se iba a desarrollar la clase fuera del salón, mostrándose agradaos de salir del aula para aprender inglés, utilizando expresiones y haciendo comentarios de agrado entre ellos.

Para iniciar, el tema del día era “Places of the school” (lugares de la escuela), para ello se recurrió a utilizar la misma institución como galería. Se inició dando un recorrido por la escuela, haciendo paradas en diferentes estaciones donde se realizaban descripciones del lugar como: “This is the cafeteria where you buy snacks”, “this is the schoolyard where you can play with your friends”, “this is the reading room where you can read books”, etc. Los niños se mostraban más participativos que de costumbre, repetían las frases y recordaban el vocabulario que iban aprendiendo; sin embargo, mostraban cierta timidez para expresarse en inglés, recurriendo a responder o hacer sus aportes en español.

Luego, se procedió a realizar un taller aplicativo por medio de una actividad llamada “Ladders and snakes”, que consistía en un juego por equipos donde avanzaban a través de un tablero respondiendo preguntas sobre los distintos lugares de la escuela para llegar a la meta. Nuevamente, el hecho de que las actividades y las instrucciones fueran en inglés planteaba una barrera comunicativa, donde los niños recurrían a hablar en español y expresaban su resistencia a la dificultad que representaba la comprensión de los mensajes en otra lengua, por ello en un punto del juego un niño le dijo al profesor: “Profe, pero por qué en inglés”, frente a esto, un compañero le respondió: “Porque es la clase de inglés, toca hablar en inglés”.

## **Interpretación**

La primera sesión tenía como objetivo acercar a los niños al concepto de pinacoteca, para ello se utilizó la escuela como galería. Este hecho significó algo diferente, pues los niños estaban acostumbrados a que las clases tenían que ser necesariamente en el salón, mostrando interés constante en lo que iba a suceder en un espacio diferente a aula. Los estudiantes mostraron una

participación más activa que en las clases regulares, queriendo opinar y responder sobre lo que los profesores preguntaban y describían.

Sin embargo, a pesar que los docentes intentaron utilizar el inglés todo el tiempo, fue imposible, dado que los niños mostraban una fuerte resistencia a la dificultad de comprensión de los mensajes en otra lengua, lo que provocaba una gran dificultad para intentar expresarse en la lengua, recurriendo a hablar en español incluso para responder las preguntas relacionadas con el vocabulario de los lugares de la escuela. Lo anterior es comprensible, entendiendo que los estudiantes no están acostumbrados a estar inmersos en el inglés y sus recursos lingüísticos en la lengua extranjera plantean una limitación por la falta de vocabulario y estructuras que les permita interpretar lo que se quiere decir.

Dado que es difícil para ellos asimilar al inglés como única lengua que se utiliza en la pinacoteca, se piensa en incorporarlo como un proceso, de manera progresiva.

## DIARIO DE CAMPO NO.5

**Fecha:** Martes 03 de mayo de 2016

**Tiempo:** 10:00 am – 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia

**Situación:** Pictionary (Primeros acercamientos a la relación ente la expresión y el inglés)

### Descripción

Los niños ingresan a la pinacoteca, donde se encuentran con imágenes pegadas alrededor del lugar y música para ambientar el espacio. Se sorprenden al entrar a este sitio, se desplazan por todo el salón y observan las imágenes, comentando entre ellos sobre lo que ven y algunos niños afirman ya haber escuchado esa música antes. Los profesores saludan y proceden a comentar en inglés sobre cada una de las imágenes que se encuentran en el lugar, las cuales están relacionadas con temas vistos durante las clases de inglés como los lugares de la ciudad y de la escuela, las frutas y descripciones de personas.

Posteriormente, se utiliza un juego llamado “Pictionary” para repasar los temas, los niños compiten por grupos, atravesando el tablero y utilizando el dibujo para que sus compañeros adivinen la palabra y ganen puntos. La implementación de la expresión gráfica de los conceptos y el vocabulario permitió que existiera más interacción entre ellos, porque los llevaba a adivinar las palabras en inglés a partir de los referentes visuales que realizaban sus compañeros. En este proceso, los niños se mostraron un poco más receptivos frente al inglés, escuchando las instrucciones y pidiendo aclaraciones cuando no entendían.

### **Interpretación**

La utilización de un ambiente de aprendizaje diferente al aula, donde los niños se motivan a través de imágenes es significativo al generar curiosidad e interés, además la implementación de la expresión gráfica de las palabras por medio de dibujos creados por ellos permite que se cree un espacio de participación e interacción entre los participantes porque están motivados a utilizar sus recursos lingüísticos para responder adecuadamente y ganar puntos para su equipo. Además, el hecho de tener sus composiciones como instrumento para aprender inglés y expresar palabras hace más significativo su proceso.

### **DIARIO DE CAMPO NO.6**

**Fecha:** Jueves 18 de agosto de 2016

**Tiempo:** 10:00 am – 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia

**Situación:** Acercamiento y sensibilización al arte y la expresión por medio del color.

### **Descripción**

Inicialmente, se dispuso el espacio para que los estudiantes fueran ingresando y observando los objetos previamente ubicados en la pinacoteca. Los niños se asombraron con el ambiente

encontrado, dado que este estaba adornado con imágenes, pinturas, pinceles, lienzos de papel colgados del techo y música de fondo; ansiosos preguntaban que iban a hacer el día de hoy.

Los docentes empezaron a hablar en inglés y desde ese momento fue la única lengua que se utilizó por parte de estos, los niños intentaban hacer deducciones de lo que los profesores querían decir y a veces parecían un poco confundidos con las instrucciones. Sin embargo, los docentes hacían lo posible por hacerse entender repitiendo las palabras, haciendo énfasis en la entonación y acompañándose por gestos y señales.

Después de esto, se hizo una sensibilización ante el comportamiento dentro de la pinacoteca, con instrucciones en inglés que colgaban del techo, entre ellas: “Space art. Let’s create” (quiere decir que la Pinacoteca es un espacio ante todo de creatividad y expresión), “Speak english” (la lengua oficial de la pinacoteca es el inglés), “Listen is your best friend” (escuchar es lo más importante para el respeto y el desarrollo de las actividades). Los niños interpretaron el mensaje de cada recomendación con la ayuda de los docentes, quienes se ayudaron con gestos y entonación para hacer más claros los conceptos.

Luego, se procedió a la actividad central, la cual consistió en la presentación de cada estudiante, a través de la estructura pregunta - respuesta: what is your name? My name is... Los docentes hicieron un ejemplo previo para que los niños siguieran la estructura y practicasen. Posteriormente, los estudiantes realizaron una pequeña composición con pintura, basada en su nombre, la cual decoraron y le agregaron elementos como carritos, flores, arcoíris, etc. Durante este proceso se mostraron agrados por el hecho de trabajar con diferentes colores, además se percibió la comunicación constante entre ellos. A medida que pintaban y cambiaban de colores debían limpiar sus pinceles en un vaso de agua; en este proceso, las diferentes mezclas que surgían los sorprendió, dando lugar a comentar entre ellos sobre los ocurrido y también a preguntar a los profesores sobre este hecho, siendo una oportunidad excelente para practicar los colores en inglés.

Cuando finalizaron, procedieron a mostrar su creación y a presentarse en inglés con la frase: Hello, my name is... Con ello, los niños mostraban interés en participar y mostrar su pintura, pidiendo constantemente que se les diera el turno para exponer su presentación personal y mostrar su creación.

Para finalizar, se realizaron ejercicios prácticos en un lienzo de papel para repasar y aprender vocabulario relacionado con los colores y las formas, reconociendo y pintando lo que el docente indicaba, por ejemplo: a yellow circle, a red square, a blue line. Los niños trabajaron atentamente, mostrando claridad a las instrucciones dadas e interpretando las palabras claves. Reconocían principalmente los comandos relacionados con acciones, y aunque a veces les costaba entender algunas palabras, eran persistentes a entender lo que se les quiso decir, a partir de deducciones y preguntas.

### **Interpretación**

Los profesores estaban a la expectativa por la reacción de los niños frente a la reforma que se le hizo a la pinacoteca, la impresión obtenida por parte de ellos fue satisfactoria porque la energía y participación eran evidentes, se mostraban intrigados a saber que iban a realizar en ese espacio poco convencional para aprender.

La primera actividad de sensibilización con sus nombres permitió que pudieran expresar gustos y elementos personales por medio de la pintura, decorando su nombre y hablando al respecto en inglés. Además, el hecho de trabajar con colores y pinturas los anima bastante, lo que nos lleva a pensar que las estrategias artísticas pueden dar resultados de motivación al aprendizaje, dentro de un ambiente creado para ello.

Pese a no entender en su totalidad lo que los docentes dicen en inglés, los estudiantes se valen de estrategias para llevarlo a cabo, aprender y responder ante la lengua extranjera. Por ello, utilizan mecanismos personales para interpretar las palabras claves y a partir de ellas, entender el sentido general de lo que escuchan; además, de incluir preguntas y deducciones ante lo que perciben.

De este modo, la pinacoteca en inglés, fuera de parecer una barrera comunicativa entre docentes y estudiantes dado que los niños no conocen la lengua que están aprendiendo, representa una oportunidad y vínculo entre los niños y las situaciones comunicativas en inglés, al estar en contacto con este logran interpretar y entender los mensajes, así no conozcan las palabras. De este modo, sin necesidad de traducción alguna por parte de los docentes hacia los estudiantes, estos



demuestran que entienden las instrucciones y los comandos, potencializándose procesos de escucha efectivos en la lengua.

### DIARIO DE CAMPO NO. 7

**Fecha:** Jueves 25 de Agosto de 2016      **Tiempo:** 10:00 am – 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia

**Situación:** Mi primera creación artística.

#### Descripción

Los profesores realizan la organización y ubicación del material preparado para la clase, incluyendo la sala de informática que se utiliza para las actividades del día. Los estudiantes ingresan a la pinacoteca, cada uno toma la tarjeta con su nombre, la cual crearon la clase anterior, los profesores con un gancho pequeño adhieren éste al uniforme de trabajo, así cada estudiante puede identificarse; luego cada estudiante se presenta con el grupo, recordando la estructura: Hello, my name is... Después de ello, los profesores hacen un repaso de los colores vistos con anterioridad y se incluye la pregunta: What is your favourite color?, con su respectiva respuesta: My favourite color is... Además, se hacen ejercicios similares como: what is her name?, what is his favorite color?, agregando los pronombres posesivos en tercera persona para que respondieran sobre lo que sus compañeros expresaban. La mayoría de los niños responden de manera adecuada, solo le presenta dificultad con 2 de ellos, pero con ayuda de los demás, logran responder bien.

Por otro lado, la actividad central consistió en una exposición de pinturas de artistas famosos como Miguel Ángel, Pablo Picasso, Leonardo da Vinci, Vicent Van Gogh, Joan Miró, entre otros. Los docentes hacían descripciones sencillas sobre las obras, por ejemplo: “This is a painting about a hen made of different colors. You can see also the sky and the sun in the picture” (La gallina, de Joan Miró).

Durante el proceso, se les hacía preguntas a los niños sobre qué pensaban que representaba cada pintura, o que elementos podían ver en las imágenes que se les mostraba; además, se habló con ellos sobre cuales obras les gustó más, que elementos tenían, que colores, etc; vale aclarar que todo este proceso se realizó completamente en inglés. Los niños expresaron su gusto por “La gallina” de Joan Miró, “Las Meninas” de Pablo Picasso, “La Creación” de Miguel Ángel y “La Ventana Abierta” de Juan Gris. En toda la actividad, los estudiantes participaron activamente e intentaron responder lo máximo posible en inglés, teniendo en cuenta su nivel de conocimiento de la lengua, relacionado principalmente con vocabulario de elementos de la naturaleza, colores, animales, números, etc

A continuación, los niños procedieron a realizar una composición propia, basados en la sensibilización que tuvieron frente a las obras de arte. Durante este proceso, varios niños se sintieron agradaos por la música, moviéndose y bailando levemente mientras pintaban; incluso algunos niños afirmaban ya haber escuchado algunas melodías y canciones como “Rolling in the deep” de Adele o “We will rock you” de Queen, uno de ellos afirmó frente a esta última canción: “Esa canción yo ya la había escuchado, mi hermano la tiene”.

Mientras realizaban su pintura, se le preguntó a cada niño que estaba haciendo, intentando que hablaran en inglés; de esta manera, nombraron algunos elementos presentes en sus obras como “the sun”, “a man”, a “chicken”, “the sky”, etc. Al final de la sesión, pudimos observar que la mayoría de los niños se orientaron por hacer composiciones de paisajes y otras que incluían animales, mezclando colores y utilizando diversas figuras que aprendieron en inglés en las sesiones anteriores.

### **Interpretación**

Los estudiantes demuestran el aprendizaje de situaciones comunicativas básicas relacionadas con preguntas de su presentación personal y vocabulario conocido, no de una manera palabra – equivalente en español, como ocurría e sesiones anteriores, en las que se pregunta en español y se responde en inglés, sino en un intercambio lingüístico exclusivamente en inglés, por medio de oraciones completas dentro de una situación comunicativa auténtica dentro del aula.

La exposición de pinturas logró ser un motivante, llamando la atención de los estudiantes, quienes participaron activamente durante todo el proceso, identificando elementos, colores, formas e

incluso pintores. Se realizaron las descripciones de las pinturas en inglés y los niños hicieron lo posible por hablar en inglés, así fuera solo con algunas palabras conocidas por ellos, hecho muy importante recordando la barrera que se daba al inicio de las sesiones de la pinacoteca al hablar en inglés.

Los estudiantes realizaron sus composiciones libres, basadas en lo que quisieran expresar a través de la pintura y el acercamiento que tuvieron a diversas obras de arte. La mayoría de ellos optó por paisajes donde conocían algunas palabras en inglés, describiendo de manera sencilla como estaba compuesta su creación. De esta manera, utilizaron el inglés para contar sobre su manifestación artística; en este punto surgió una conexión entre el arte y la lengua extranjera, como elementos expresivos que fueron tomados por los estudiantes para evocar sus percepciones y sentimientos, tanto pictográfica como lingüísticamente.

En este proceso, se pudo encontrar también que la música de fondo resulta una buena ambientación para la pinacoteca, porque permitió que los niños se sintieran agradados, al punto de querer moverse y hacer pequeños bailes mientras pintaban; el ambiente creado logró motivar y hacer más amena la sesión. Además, este elemento añadido a la pinacoteca, llevó a que los niños asociaran una melodía con un hecho en sus vidas, como el ejemplo del niño que relacionó la canción “We will rock you” al haberla escuchado antes. Lo anterior determina que, por medio de la influencia del contexto, las experiencias y otros factores externos a la escuela, exista una incidencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

### DIARIO DE CAMPO NO. 8

**Fecha:** Jueves 01 de Septiembre de 2016      **Tiempo:** 10:00 am – 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia

**Situación:** Painting what I hear, pintura guiada.

### Descripción

Antes de ingresar a la pinacoteca los estudiantes se ponen la tarjeta realizada por ellos mismos con sus nombres, las cuales los identifican; luego, se retiran los zapatos e ingresan al área de pintura dentro de la pinacoteca. La clase empieza recordando los nombres por medio de las preguntas: *What is your name?* y *What is his or her name?* Lo cual resulta satisfactorio porque incluso los niños que tuvieron dificultades la clase pasada lograron presentarse bien.

Después de la presentación, los profesores dan unas recomendaciones previas para la actividad: *Listen to the teachers, Try to draw what the teacher do, If you want to change your color you have to clean your brush, etc.* Los niños entienden rápidamente las ideas en inglés así no conozcan muchas de las palabras, dado que el docente se ayuda con gestos y mímica para hacerlo más claro; además, algunos de ellos dicen en voz alta o realizan las acciones correspondientes a medida que van entendiendo, de manera que sus otros compañeros interpretan también el mensaje.

La actividad central es llamada: *"Painting what I hear"*, donde los estudiantes debían seguir las indicaciones del profesor en inglés para realizar la pintura que se les proponía. De esta manera, el docente empieza describiendo el dibujo que está realizando con oraciones como: *"Use the red color to draw a hat"*, mientras realiza lo que dice en el lienzo. Luego pide repetir la palabra, y pregunta: *"What is it?"* a lo que ellos responden, según lo que acaban de aprender. La actividad continua así, dibujo - descripción, repetición de vocabulario, pregunta y respuesta. Para realizar la actividad en orden, el profesor utiliza comandos como por ejemplo: *Brushes up!*, con ella los niños levantan sus pinceles para centran su atención en las indicaciones del profesor. A medida que los niños van realizando la composición, se afianzan palabras y frases de uso cotidiano en la pinacoteca, la mayoría implican acciones como: *paint, clean, dry, make, share, etc;* además de vocabulario relacionado con colores, personas, animales, ropa, entre otros.

Había momentos en que los estudiantes piden agregar más dibujos, para complementar sus pinturas y darles un toque más personal, como el caso de un estudiante que expresó que faltaba pintarle las manos al personaje de la pintura, después de que se le hizo la camisa, preguntando cómo se dice *"manos"* en inglés, los profesores le responden *"hands"* y el niño procede a decir en voz alta: *"Faltan las hands"*. También, otros estudiantes intentaban usar el inglés preguntando a los profesores algunas palabras que querían expresar en inglés pero no podían por falta de vocabulario, como el hecho de nombrar colores que hacían falta en la composición y preguntar por palabras como botones y bolsillo, las cuales querían agregar a la pintura.

Además, mientras estas actividades se van dando los profesores van pasando unas tarjetas frente al dibujo con la palabra escrita referente a cada imagen para hacer visual el concepto. Igualmente, al final se hace un repaso asignándoles tarjetas a cada uno, las cuales tienen que pegar en el lugar correspondiente dentro de la misma obra. Algunos estudiantes tuvieron dificultades con esta situación, dado que es más difícil para ellos leer adecuadamente inglés, teniendo dificultades en pronunciación; sin embargo, al ser el docente quien lee la tarjeta propicia que los niños la entiendan más fácilmente.

### **Interpretación**

El desarrollo de las actividades durante las diferentes sesiones demuestra un avance en el proceso de algunos estudiantes, como en el caso de la presentación personal donde los niños que presentaban dificultades para responder de manera oral lo superaron, demostrando que lo hicieron bien, sin mayores dificultades, perfeccionando a través de las sesiones este aspecto.

En general, los niños continúan demostrando avances en el “listening” y “speaking”, siendo cada vez más sencillo dar las instrucciones y que las entiendan, igual que realizar descripciones de las composiciones con palabras sencillas y conocidas por ellos; además, los estudiantes se motivan a proponer e intentar hablar por medio de palabras y frases sencillas en inglés, demostrando el uso de la lengua a partir de su interior, para expresar deseos personales y necesidades inmediatas en el aula.

En el caso de la lectura de palabras, los estudiantes muestran una mayor dificultad para leer y asignarle un referente auditivo a las variaciones escritas de las palabras, realizando una trasposición de la estructura fonética de su lengua materna a la lengua extranjera; de este modo, leen las palabras en inglés tal cual como aparecen escritas, hecho que les dificulta pronunciar correctamente y por ende, entender que dice. Esta situación es entendible, de acuerdo a la edad en la que se encuentran los niños, donde todavía están perfeccionando la escritura y la lectura en su lengua materna; por ello se le da más prioridad a la parte de escucha y habla, donde demuestran avances importantes.

## DIARIO DE CAMPO NO. 9

**Fecha:** Jueves 08 de Septiembre de 2016      **Tiempo:** 10:00 am – 12:00 pm (2 horas)

**Lugar:** Escuela República de Colombia

**Situación:** Creating a new image.

### Descripción

La sesión inició con una exposición de algunas de las pinturas realizadas por los estudiantes en las sesiones anteriores. Se mostraban las obras, una por una para que los estudiantes hicieran descripciones por medio de palabras y frases sencillas, sobre las personas, los animales y los objetos presentes en las composiciones y que eran conocidos por ellos. Durante este proceso la participación es notoria, queriendo todos hablar a la vez, aportando elementos descriptivos basados en sus percepciones frente a las creaciones tanto de los demás, como a las propias.

En la actividad central, se le entrega a cada estudiante una hoja con 4 pinturas que conocieron en la sesión llamada “Mi primera creación artística”: “La Monalisa”, de Leonardo Da Vinci, “El Grito” de Edvard Munch, “La gallina” de Joan Miró y “Las Meninas” de Pablo Picasso. Cada uno escoge la obra que más le haya gustado y la reproduce en un lienzo de papel, modificando los elementos que consideren pertinentes para darles un toque personal, como los colores, los personajes el fondo, etc; de esta manera, realizan versiones propias de pinturas que ya son conocidas por ellos.

A medida que iban realizando sus obras, los docentes hacían acompañamiento personalizado, preguntando por los elementos cambiados y haciendo recomendaciones sobre las composiciones; de este modo, los niños practicaban tanto el listening como el speaking, a partir de la socialización de su creación artística.

### Interpretación

Durante toda la sesión, se observó el uso de inglés por parte de los estudiantes en situaciones comunicativas reales, mediadas por el interés y el deseo de participar en la construcción de saberes. De este modo, los niños no tratan de responder simplemente a través de la traducción de vocabulario por medio de la relación palabra – significado, sino que se produce la necesidad de utilizarlo con un propósito, en este caso, es expresar lo que percibe y encuentran en las composiciones.

En consecuencia, los niños se sienten motivados a hablar inglés, utilizando los recursos y vocabulario que cada uno posee para realizar construcciones que son influidas por el deseo de contar sobre las pinturas que realizaron previamente. En este sentido, lo anterior se convierte en algo fundamental para la expresión en una lengua extranjera: las necesidades de comunicación reales en un contexto que lo propicie.

### **FORMATO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

**Propósitos:** Comprender los alcances de la investigación desde la perspectiva de los participantes.

**Población a la que va dirigida:** Estudiantes participantes

**Preguntas emergentes:**

1. Cuéntame, por favor, sobre tu experiencia en la pinacoteca.
2. ¿Qué tipo de actividades realizabas? ¿Te gustaban esas actividades? ¿Por qué?
3. ¿Qué piensas sobre la realización de actividades fuera del salón?

4. ¿Crees que las actividades artísticas hacen interesante la clase de inglés? ¿Crees que a través del arte lograbas entender mejor?
5. ¿Qué sentías al estar en un lugar donde solo se habla inglés?
6. ¿Cómo hacías para entender lo que decían los profesores?
7. ¿Crees que con estas actividades aprendiste más inglés?
8. ¿Te sentías motivado a expresarte en inglés?
9. ¿Te sentías incómodo o a gusto para expresar tus emociones? ¿Por qué?
10. ¿El arte y la pintura fueron una buena manera de expresarte?

### **ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA No. 1**

**Fecha:** Septiembre 12, 2016    **Hora:** 8:15 am    **Participantes:** Investigadores y estudiante No.3

#### **Transcripción**

**Participante No. 3:** Hello!

**Entrevistador:** Hello! Good morning! Voy a hacerte una serie de preguntas, para saber cómo fue tu proceso en la pinacoteca y cómo te sentiste frente a él. ¿Listo? Entonces, La primera pregunta es: ¿Cuéntame por favor tu experiencia en la pinacoteca?

**Participante No. 3:** ¿Experiencia?...

Genial... ¿Experiencia?... Regular, porque a veces me confundo.

**Entrevistador:** ¿Te confundías?

**Participante No. 3:** A veces

**Entrevistador:** ¿Por qué te confundías?



**Participante No. 3:** Porque... como... algunos niños eran así, molestos, entonces era difícil concentrarme.

**Entrevistador:** Claro... ¡Ehhh! Y frente a las actividades que realizabas. ¿Te gustaban las actividades?

**Participante No. 3:** Me gustaban mucho.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de actividades realizabas?

**Participante No. 3:** Como un juego... un juego de hileras... que repetían... con el cartoncito.

**Entrevistador:** ¡Ehhh! ¿Qué otras actividades realizabas?... Realizabas actividades artísticas o de inglés... ¿Qué tipo?

**Participante No. 3:** Actividades en inglés y también actividades artísticas.

**Entrevistador:** ¿Qué piensas de las actividades fuera del salón de clase?

**Participante No. 3:** Bien.

**Entrevistador:** ¿Te gustan?

**Participante No. 3:** Si.

**Entrevistador:** ¿Por qué te gusta?

**Participante No. 3:** ¡Ehhh! Porque son actividades por fuera del salón.

**Entrevistador:** ¿Son más divertidas?

**Participante No. 3:** ¡Aja!

**Entrevistador:** ¿Qué sentías al estar en un lugar donde sólo se habla inglés?

**Participante No. 3:** ¡Ehhh! Me sentía como si fuera un reto,

**Entrevistador:** ¿Un reto?... Y si era un reto. ¿Qué significaba? ¿Qué tenías que hacer lo posible por entender?

**Participante No. 3:** Si.

**Entrevistador:** ¿Y cómo hacías para entender lo que los profesores decían?

**Participante No. 3:** Primero... yo para acordarme... yo... miraba tantico mi cuaderno y ya me acordaba todo.

**Entrevistador:** ¿Todo?... ¿Palabras?...

**Participante No. 3:** Si.

**Entrevistador:** ¿Crees que con estas actividades artísticas aprendiste más inglés?

**Participante No. 3:** Si.

**Entrevistador:** ¿Por qué? ¿Se hacía más agradable o desagradable?

**Participante No. 3:** Nos hacían más agradables... Y nos motivaban.

**Entrevistador:** ¿Te motivabas?.. ¿Te sentías cómodo o incómodo para expresarte en inglés?

**Participante No. 3:** Me sentía cómodo.

**Entrevistador:** ¿Crees que el arte y la pintura son una buena manera para expresarte en inglés?

**Participante No. 3:** Sí.

**Entrevistador:** ¡Qué bueno! Eso es todo, muchas gracias, ¡chao!

## ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA No. 2

**Fecha:** Septiembre 12, 2016    **Hora:** 8:25 am    **Participantes:** Investigadores y estudiante No.1

### Transcripción

**Entrevistador:** Hello! Good morning!

**Participante No. 1:** Hello!

**Entrevistador:** Voy hacerte una serie de preguntas para ver cómo fue tu proceso en las actividades que realizamos... bueno. La primera pregunta: ¿Cuéntame por favor sobre tu experiencia en la pinacoteca?

**Participante No. 1:** Pues... ¡Fue muy chévere!... Porque pintábamos.

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de actividades realizaban?

**Participante No. 1:** Pinturas...

**Entrevistador:** ¿Te gustaba pintar? ¿Que podías hacer con la pintura?... ¿Qué tipo de cosas podías expresar?

**Participante No. 1:** Porque dibujaba.

**Entrevistador:** ¿Qué piensas de las actividades fuera del salón? ¿Te gustaban?

**Participante No. 1:** Sí... me gustaban. Sobre todo por las pinturas

**Entrevistador:** ¿Crees que las actividades artísticas hacen interesante la clase de inglés?

**Participante No. 1:** Sí.

**Entrevistador:** ¿Por qué?

**Participante No. 1:** Porque uno está pintando y a la vez está aprendiendo.

**Entrevistador:** ¿Y crees que a través de esas actividades estabas aprendiendo más inglés?

**Participante No. 1:** Sí, porque uno escuchaba hablar mucho los profesores.

**Entrevistador:** ¿Qué sentías al estar en un lugar en donde sólo hablan inglés?

**Participante No. 1:** Yo... sí sentía que a veces estaba confundida...

**Entrevistador:** ¿No entendías?... Pero... entonces ¿Cómo hacías para lograr entender lo que decían, si te era difícil?

**Participante No. 1:** Porque actuaban.

**Entrevistador:** ¿Y qué más?... ¿Tú qué hacías para lograr entender?

**Participante No. 1:** Sólo mirar lo que ellos actuaban.

**Entrevistador:** O... ¿Tú entendías algunas palabras? O... ¿No entendías nada?

**Participante No. 1:** Sólo a veces algunas palabras que sabía.

**Entrevistador:** ¡Ahhh! Bueno. ¿Crees que con estas actividades aprendiste más inglés?

**Participante No. 1:** Sí yo creo... porque yo escuché hablar.

**Entrevistador:** ¿Te sentías motivada a expresarte en inglés?

**Participante No. 1:** Sí.

**Entrevistador:** ¿Te daba gusto?... ¿Sentías el espacio?... O... ¿No sentías que no era un espacio que permitía eso?

**Participante No. 1:** ¡Ehhh!...Un espacio que si me permitía.

**Entrevistador:** ¿Te sentías incómoda o a gusto, para expresar tus emociones?

**Participante No. 1:** A gusto.

**Entrevistador:** ¿Por qué?... ¿Cómo era el espacio?... ¿Permitía que hicieras algún proceso diferente?

**Participante No. 1:** Porque pintábamos... Y porque sí estaba chévere.

**Entrevistador:** La última pregunta es: ¿Crees que el arte y la pintura fueron una buena manera para expresarte?

**Participante No. 1:** Sí.

**Entrevistador:** ¿Por qué?... ¿Qué lograbas hacer a través de la pintura?

**Participante No. 1:** Pintar... Un día me toco dibujar, pues me quedo feíto de todos modos no importo. Porque el arte es bonito.

**Entrevistador:** Bueno, Muchas gracias.

### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA No. 3

**Fecha:** Sept. 12, 2016 **Hora:** 8:40 am **Participantes:** Investigadores y estudiante .No.11 y 13

#### Transcripción

**Entrevistador:** Hello! Good morning!

**Participantes:** Hello! Good morning!

**Entrevistador:** Bueno chicas, yo les voy a hacer unas preguntas sobre el proceso que se llevó a cabo en la pinacoteca... ¿Listo?... Entonces, la primera pregunta es sencilla.

¿Cuéntame por favor sobre tu experiencia en la pinacoteca?... ¿Cómo te sentiste?... ¿Qué actividades hiciste?

**Participante No. 13:** ¡Ehh! Me sentí cómoda... Porque me sentía feliz, porque podía aprender otro poquito más de inglés.

**Participante No. 11:** Me sentí también cómoda, por lo que aprendo inglés y por lo que voy aprender hablar inglés.

**Entrevistador:** ¡Listo! ¡Muy bien!... ¿Qué tipo de actividades realizaron?

**Participante No. 13:** ¡Ehhh! Pintamos, cantamos... y ¡Ya!

**Participante No. 11:** Cantamos, pintamos... y a veces hacíamos actividades.

**Entrevistador:** ¡Listo! Muy bien... ¿Te gustaban esas actividades? ¿Por qué?

**Participante No. 13:** ¡Ehhh!.. Me gustaban porque eran divertidas... Y porque... Ya.

**Participante No. 11:** Me gustaban a mí... Porque pintábamos... Y hacíamos muchos trucos.

**Entrevistador:** ¿Con las pinturas y eso?.. Listo. ¿Qué piensas sobre las actividades fuera del aula de clase?

**Participante No. 13:** Me divertí cuando fui a la sala de los computadores... Porque vi

unas figuras... Que el teacher y la teacher nos dijeron... Cómo se llamaban cada cosa que nos mostraron.

**Participante No. 11:** Y... A mí también me gustó por la pintura de... Leonardo Da Vinci... creó. ¡Sí!... Esa pintura fue bonita, eso a mí me gustó... sobre esa pintura.

**Entrevistador:** ¿Crees que las actividades artísticas hacen interesante la clase de inglés?... ¿Crees que mejorabas?... ¿Tu inglés?

**Participante No. 13:** ¡Ehhh! ¡Sí!

**Entrevistador:** ¿Por qué?

**Participante No. 13:** Porque... Porque hacía... que entendieras más.

**Entrevistador:** ¿Te sentías cómoda?

**Participante No. 13:** ...Porque me sentía cómoda

**Participante No. 11:** Yo... En la...

También me sentía cómoda... Me sentía un poquito más segura.

**Entrevistador:** ¿Más segura?

**Participante No. 11:** ¡Sí!.. Si en ese lugar que en el salón... Afuera... me sentía más segura afuera.

**Entrevistador:** Listo... ¿Qué sentías al estar en un lugar donde sólo se habla inglés?

**Participante No. 13:** Extraña porque... Casi no entendía nada.

**Participante No. 11:** Y yo... Por lo que cuando hablan inglés... era para aprender cosas en inglés.

**Entrevistador:** ¿Cómo hacían para entender lo que el profesor les decía?

**Participante No. 13:** Porque los profesores a veces hacían señas... Algo así... Y porque, a veces yo entendía unas palabritas.

**Participante No. 11:** ¡Y porque a veces hablaban!... En espa... En espa... en ¡Español!

**Entrevistador:** ¡Listo! ¿Te sentías motivada a expresarte en inglés?

**Participante No. 13:** ¡Sí!

**Entrevistador:** ¿Y tú?

**Participante nro. 11:** También me sentía muy motivada.

**Entrevistador:** ¡Sí! ¿Por qué?

**Participante No. 11:** Porque... Porque me podía comunicar un poquito más en inglés.

**Entrevistador:** ¿Te sentías incómodo o a gusto para expresar tus emociones?

**Participante No. 13:** Me... Sentía normal... ¡Segura!

**Entrevistador:** ¿Y tú, cómoda o incómoda para expresarte?

**Participante No. 11:** ¡Ehhh! Me sentía bien... Cómoda... ¡Me sentía bien cómoda en el salón!.. Hablando en inglés, pintando... Y todo eso.

**Entrevistador:** ¡La última pregunta! ¿El arte y la pintura fueron una buena manera de expresarte?...

**Participante No. 13:** Sí.

**Entrevistador:** ¿Y... tú?

**Entrevistador:** ¿Qué hacía que fuera una buena manera?

**Participante No. 11:** También mucho... Más inglés... Para hablar... Con todos en inglés y... también me sentía emocionada por hablar en inglés.

**Participante No. 13:** Porque podía aprender figuras mejor y porque podría aprender inglés.

**Entrevistador:** ¡Gracias chicas!

#### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA No. 4

**Fecha:** Sept.12, 2016 **Hora:** 9:00 am **Participantes:** Investigadores y estudiantes No.2, 4 y 12.

#### Transcripción

**Entrevistador:** ¡Hola, buenos días, chicos!...

ser preguntas sencillas para que cada uno las responda... Listo. La primera: ¿Cuéntame por favor sobre tu experiencia en la pinacoteca?

**Participantes:** ¡Buenos días!

**Entrevistador:** Voy a hacerles unas preguntas acerca de las actividades que hicimos en la pinacoteca... ¿Listo?... Van a

**Participante No. 12:** ¡Aprendimos mucho!

**Entrevistador:** ¿Te gustó o no te gustó?

**Participante No. 12:** ¡Sí, me gustó mucho!

**Participante No. 2:** También me gustó mucho... ¡Hice también el fin del mundo!

**Participante No. 4:** Pues... Me gustó mucho porque... Yo todavía no entendía bien inglés pero con las clases... Voy a aprender.

**Participante No. 2:** ¡8:25! ¡Ahí hay!

**Entrevistador:** ¿Qué tipo de actividades realizabas?... ¿Te gustaban las actividades?

**Participante No. 12:** ¡Sí!... ¡Había que colorear todo!..

**Participante No. 2:** ¡Y pintar!.. ¡Y sentarse en las sillas!... ¡Y hacer el nombre!

**Participante No. 4:** Pues... Hacíamos... Pintura, varios dibujos de los que había... ahí me gustaban mucho.

**Entrevistador:** Siguiendo pregunta: ¿Qué piensas sobre la realización de actividades fuera del salón?... ¿Era chévere o era feo?

**Participante No. 12:** ¡Chévere!... Porque no hay que hacer tareas allá... En el salón.

**Participante No. 2:** Estaba bien... ¡Ehhh!... Estaba bien las actividades y... Y las clases de inglés me gustaba con el profesor... Las clases de inglés me gustaban con el profesor.

**Participante No. 4:** Pues... Eran chéveres porque... Porque habían actividades fuera del salón... Fuera de las clases.

**Entrevistador:** ¡Listo!... ¿Crees que las actividades artísticas hacen interesante la clase de inglés?

**Participante No. 12:** ¡Sí!

**Entrevistador:** ¿Por qué es chévere?

**Participante No. 2:** ¡Me gustó con el profesor y la profesora pintar!

**Participante No. 4:** Pues... Sí... Porque uno se expresa... Como es si usted hace algo bien expresa... Que es curioso... Si usted hace algo como suave expresa que es algo suave.



**Entrevistador:** Bueno... ¿Qué sentías al estar en un lugar donde sólo se habla inglés?

**Participante No. 12:** Extraño... Porque no entendíamos.

**Participante No. 2:** ...Y también a mí me gusta pintar y colorear.

**Entrevistador:** ¿Qué sentías cuando las clases todas eran en inglés? ¿Difícil, fácil o complicado?

**Participante No. 2:** Era fácil y bien.

**Participante No. 4:** Pues... Extraño porque... Todos hablaban en inglés y pues como uno no los entendía... ¡Más o menos!

**Entrevistador:** ¿Cómo hacías para entender lo que decían los profesores?

**Participante No. 12:** ¿Aprendiendo?...

**Entrevistador:** Pero... ¿Cómo te das cuenta que esto quiere decir?.. ¿Esto no quiere decir eso?

**Participante No. 12:** (Risas) No sé...

(Risas)

**Entrevistador:** ¿No te acuerdas?... ¿Y tú?

**Participante No. 2:** También... Inglés yo no lo entendía... Ni nada... Y pero ya que no vuelve el profesor... Ya que no vuelve... Me gustaba con el profesor trabajar con inglés y la profesora...

**Participante No. 4:** Pues... Yo sí entendí a... Porque yo a veces repasaba inglés... Con unos libros... Entonces ya me lo sigo aprendiendo.

**Entrevistador:** Y.. ¿Cómo hacías?... ¿Con palabras o con qué?

**Participante No. 4:** Con dibujos... Y de ahí... Estaban las palabras.

**Entrevistador:** ¿Crees que con estas actividades aprendiste más inglés?

**Participante No. 12:** Aprendimos mucho inglés porque sabemos todos los colores en inglés... Y... Los números.

**Entrevistador:** ¿Y qué más?

**Participante No. 2:** Números... Pintar colores... Y colorear.

**Participante No. 4:** Hicimos... Pues... Colores... Este aprendimos colores en inglés, dibujos en inglés y otras cosas.

**Entrevistador:** ¿Te sentías motivado para expresarte en inglés?

**Participante No. 12:** ¡Sí!... Porque era chévere.

**Participante No. 2:** Y también yo trabajaba en inglés... Todo yo trabajaba en mis cuadernos nuevos con mi tarea.

**Participante No. 4:** ...Pues sí... Porque uno aprende un idioma más... Que no es español

**Entrevistador:** Listo, ¿Te sentías cómodo o a gusto para expresar tus emociones?

**Participante No. 12:** A gusto... ¡Ay!... ¡Yo no sé!

**Participante No. 2:** Y también... Me gustaba trabajar con el profesor y la profesora en el salón.

**Participante No. 4:** Pues... Me sentía a gusto porque siempre era con otros niños y uno conocía nuevos amigos.

**Entrevistador:** La última pregunta. ¿El arte y la pintura fueron una buena manera de expresarte?

**Participante No. 12:** Sí, era muy chévere... Los colores en inglés...

**Participante No. 2:** También me gustaba jugar fútbol... Jugar fútbol con Juan, pero Juan me salió con la pelota... Y la pelota me golpeó... Por acá... Y ahí me raspe.

**(Risas)**

**Participante No. 4:** Pues... Si era chévere porque con pintar y todo eso... Pues... Porque uno sí... Alguien le gustaba pintaba... Y uno lo hacía de buena manera.

**Entrevistador:** ¡Bueno!... Eso es todo, muchas gracias chicos.

**Participante No. 12 y 4:** Chao. (Risas)

**Participante No. 2:** Pues... También Juan  
de mi equipo y le pase la pelota y él me pegó  
con la pelota...

## ANEXO FOTOGRÁFICO



**Foto 1.** Escuela República de Colombia



**Foto 2.** Kiosco utilizado como sala de lectura, espacio donde se desarrolló la pinacoteca.



**Foto 3.** Tablero de la pinacoteca, decorado como lienzo.



**Foto 4.** Entrada de la pinacoteca, actividad de sensibilización frente al comportamiento dentro del lugar.



**Foto 5.** Estudiantes realizando sus creaciones, en la actividad llamada “Copy the image”.



**Foto 6.** Lienzo utilizado para realizar ejercicios prácticos de formas y figuras.



**Foto 7.** Composiciones basadas en sus nombres y gustos, las cuales se utilizaron como identificación personal en las sesiones.



**Foto 8.** Proceso de creación de los estudiantes participantes durante la sesión de pintura libre. Mientras tanto, iban practicando inglés por medio de las descripciones de sus propias pinturas.



**Foto 9.** Material utilizado durante las sesiones para reforzar visualmente el vocabulario y las frases que iban aprendiendo los estudiantes.





**Foto 10.** Material destinado a practica de descripciones de personas durante las sesiones.



**Foto 11.** Algunas obras creadas por los estudiantes durante la sesión “Copy the image”, donde realizaron variaciones de las pinturas sugeridas, incorporando colores, formas, gustos y elementos diferentes para el surgimiento de una versión propia de pinturas reconocidas.



**Foto 12.** Resultado de la sesión de pintura libre, donde se exponen algunas obras de los estudiantes, evidenciándose elementos personales, basados en gustos, emociones, palabras conocidas, elementos de la naturaleza, entre otros.



**Foto 12.** Selección de algunas creaciones de los estudiantes durante la sesión de pintura guiada, donde se puede observar algunas variaciones que se le hace a la pintura sugerida, basado en necesidades comunicativas y gustos personales.



**Foto 13.** Galería de muestra de las creaciones de los estudiantes, en el patio de la escuela.

## REJILLA EVALUACIÓN DE PROGRESO DE LOS PARTICIPANTES

### Criterios a tener en cuenta:

Listening	Speaking
<ul style="list-style-type: none"><li>Comprende instrucciones dadas por el docente, relacionadas con actividades de aula y con recomendaciones de convivencia.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Responde las preguntas del docente, teniendo en cuenta su vocabulario conocido.</li></ul>

- Relaciona vocabulario conocido con lo que el docente dice.
  - Expresa de manera autónoma lo que aprende en la lengua extranjera.
  - Demuestra la comprensión de instrucciones por medio de sus acciones.
  - Aplica el vocabulario y las expresiones conocidas en situaciones comunicativas efectivas en el aula.
  - Reconozco preguntas sencillas sobre mí y descripciones sencillas de personas y elementos conocidos.
  - Participa activamente en la construcción de saberes y las actividades en el aula.
- 
-