

LOS TASK...MÁS QUE UNA TAREA una estrategia comunicativa en inglés



La Naturaleza nos ha enseñado que la vida es un viaje fantástico en el que se recorren diferentes caminos, unos desérticos, algunos fértiles, otros pedregosos y pendientes con grandes alcotes, que animan al caminante a escalar senderos desconocidos y alcanzar la cima desde donde se puede divisar la esencia del existir y entender que en la diversidad está la belleza y en la heterogeneidad la riqueza.

*Martha Cecilia Peña Pedroza
Dora Inés Mesa López*

Presentación.

1. EL BILINGÜISMO EN COLOMBIA UN RETO EN EL PRESENTE.
2. EL IDEAL PEDAGÓGICO.
3. RECORRIDOS QUE DEJARON HUELLA.
4. CAMINANTE NO HAY CAMINO.
Explorando ando.
Creciendo juntos.
Todo cambio genera crisis.
Com – partir.
5. DOS VIDAS Y UN MISMO SUEÑO.
6. CONTEXTO ESCOLAR
7. LOS TASKS... MÁS QUE UNA TAREA.
8. ASÍ FUE QUE EMPEZARON... A INVESTIGAR.
9. DOS MIL NUEVE ÉPOCA DE CAMBIOS Y AVANCES
10. CATEGORIZACIONES

Anexos

PRESENTACIÓN

El artículo presenta la reflexión hecha desde nuestras prácticas pensadas y que a partir de nuestros quehaceres pedagógicos nos preguntamos: ¿Cómo lograr que los estudiantes desarrollen la habilidad comunicativa en inglés de forma natural en la escuela? Esta perspectiva de generar cambios metodológicos en el ámbito escolar que promovieran el uso natural de la lengua inglesa nos indujo a indagar y consultar diferentes metodologías. Una de ellas, los Task Based Language Learning, nos llamó especialmente la atención por tener componentes comunicativos y lingüísticos que se acercaban a nuestro ideal pedagógico. A partir de esta metodología surgió la nueva pregunta: ¿Constituyen los tasks una estrategia metodológica adecuada para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés? Fue así como dicho ejercicio investigativo nos llevó a registrar, analizar e interpretar diferentes momentos de nuestra práctica educativa en tal sentido, superando dificultades administrativas y espacio-temporales propias del quehacer pedagógico.

El propósito de este relato es que escuchen ustedes la voz de dos maestras, que desde diferentes contextos y espacios escolares nos hemos interesado en mejorar la didáctica y metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Este recorrido nos ha permitido profundizar epistemológicamente sobre el tema de bilingüismo en la escuela, conocer otras formas de enseñar una lengua extranjera, implementar estrategias de enseñanza - aprendizaje, experimentar en el aula y desaprender paradigmas que mantienen anquilosados los saberes y entorpecen la implementación de metodologías para la adquisición de una lengua extranjera en ambientes educativos.

1. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA ORIENTADA HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La práctica pedagógica diaria ha encauzado a estas dos docentes a una permanente reflexión e interpretación pedagógica de las propias experiencias escolares no sólo a nivel de la enseñanza de la segunda lengua (L2), sino también de su rol como docente, razón por la cual han estado en continua formación pedagógica y crecimiento en sus habilidades sociales para lograr verdaderos aprendizajes que permitan satisfacer las expectativas de demanda social.

Esta reflexión las llevó a indagar la responsabilidad que tenía la escuela en este proceso y cómo desde allí se podían generar cambios que forjaran resultados satisfactorios y no continuar únicamente con el cumplimiento de un currículo que estaba despojado de significado y conocimiento para el aprendiz.

Con esta premisa se dieron a la tarea de analizar los *planes de estudio de inglés* de las Instituciones donde laboraban y encontraron que los dos tenían el objetivo de desarrollar las cuatro habilidades comunicativas (speaking, listening, reading and writing), pero observaron que tanto en sus propios ámbitos escolares como en el de muchos docentes de inglés, con quienes habían compartido espacios de trabajo, era evidente que en el aula se daba mayor importancia a la gramática y se dejaba en un segundo plano la habilidad comunicativa hablada. Según el sentir de algunos de ellos, esto se debe a factores internos y externos. En los primeros, sobresalen el elevado número de estudiantes en el aula y su desconocimiento de la importancia del dominio de una segunda lengua, los segundos, que se reflejan en el ambiente familiar y entorno social, donde no existe el apoyo para que el estudiante se interese por adquirir la lengua ni sentir la necesidad de usarla como medio de comunicación. Estos vacíos llevan a que la adquisición y aprendizaje del inglés se limite única y exclusivamente a la mediación que el estudiante tiene con sus pares y con el docente en el aula. Otro atenuante es el de contar con un tiempo mínimo en el currículo, especialmente en primaria donde se trabaja una hora semanal con cada grupo.

El análisis realizado las encausó a buscar una metodología innovadora, que trascendiera las fronteras de sus Instituciones y fuera un referente metodológico para el Programa Nacional de Bilingüismo que lidera el Ministerio de Educación Nacional. Como resultado de la continua exploración dieron inicio a la implementación de los *Tasks Based Language Learning* (aprendizaje basado en tareas¹) en sus experiencias pedagógicas, por considerar dicha práctica un valioso instrumento de empoderamiento de L2 y para que, como herramienta pedagógica pudiera ser utilizada como lo hacen con su lengua materna, con un lenguaje fluido y natural.

A continuación se presenta una síntesis del contenido del proyecto que involucra aspectos legales, históricos, epistemológicos, investigativos y propositivos que incentivan a hacer del maestro un constructor de saber pedagógico.

Para empezar se dará a conocer brevemente cómo ha tomado fuerza el aprendizaje del inglés como segunda lengua en Colombia a través del Programa Nacional de Bilingüismo, el proyecto Bogotá Bilingüe y su Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012 y su incidencia tanto para el aprendiz como para el entorno social, luego se presentarán los objetivos del proyecto *Los task...más que una tarea, una estrategia comunicativa en inglés*, después, se hará un recorrido cronológico de los antecedentes del proyecto realizados en diferentes contextos y momentos, dando a conocer algunas evidencias y reflexiones de los procesos desarrollados, así como la metodología implementada, sus avances y resultados alcanzados, los cuales han sido el andamiaje del presente proyecto. Simultáneamente se presentarán referentes teóricos del aprendizaje significativo y el trabajo por tasks que han sido el soporte epistemológico para esta investigación. Así mismo, se expondrá cómo se han ido articulando la propuesta del trabajo por Tasks al PEI de las Instituciones² involucradas y por último el apoyo que ha tenido el proyecto por parte de los directivos y docentes. Para finalizar, se hará una reflexión general y una invitación a los docentes interesados a fortalecer y retroalimentar esta propuesta.

¹ Tarea (Task): Actividad pedagógica que genera un “producto”, entendido éste como evidencia del aprendizaje adquirido.

² IED Acacia II, IED Atahualpa e IED José Manuel Restrepo

2. EL BILINGÜISMO EN COLOMBIA UN RETO DEL PRESENTE

Para incursionar en una lengua extranjera es necesario reconocerse como portador de una lengua amplia y versátil e inmensamente rica como el Castellano. Una segunda lengua en la experiencia vivencial de los infantes y adolescentes no ha de convertirse en un instrumento comunicante que desmejore la correspondiente lengua materna, la premisa es, que las dos subsistan en el mismo plano (social, afectivo e intelectual) ampliando las posibilidades de interacción comunicativa.

Los cambios que ha generado la globalización crean la necesidad en toda población de dominar al menos una lengua diferente a su lengua materna. Colombia no es ajena a esta realidad, el Gobierno demanda en los objetivos para la educación Básica y Media en la ley 115 de 1994, *“la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera”* (26), de ahí el compromiso del Ministerio de Educación con la creación de condiciones para apoyar a las Secretarías de Educación e involucrar en el proceso a todos los implicados en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de esa lengua: universidades, centros de lengua, organismos de cooperación internacional y proveedores de materiales educativos, entre otros. Ministerio de Educación Nacional, 1994.

Teniendo en cuenta este objetivo, el Ministerio de Educación Nacional promueve el Programa Nacional de Bilingüismo que se origina en 1999 con proyección al 2010 y 2019. El propósito es fortalecer la enseñanza del inglés en el sector educativo para que los graduandos del 2019 tengan el nivel de competencia B1³ según el Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje de una lengua extranjera. En otras palabras, que el aprendiz pueda comunicarse mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse saberes y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el contexto nacional. Ministerio de Educación Nacional, MEN. 2004.

³ B1. Comprende puntos principales de textos claros, sobre temas conocidos en ambientes de trabajo, estudio y/o recreación. Puede desenvolverse en la mayor parte de las situaciones de viaje donde se use el inglés. Produce textos sencillos y coherentes sobre temas familiares o de interés personal. Describe experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones y justifica de manera sencilla sus opiniones o planes.

Con esta perspectiva, el MEN ha implementado varias acciones tanto a nivel pedagógico como administrativas que han sido la plataforma para alcanzar la meta propuesta, algunas de ellas son: fortalecimiento del uso de medios para el aprendizaje del inglés: radio, TV., portal Colombia Aprende; acreditación de la calidad de los programas de inglés de la Educación No Formal; fortalecimiento de la enseñanza de inglés desde Educación Superior; programas de lenguas y otros programas académicos; establecimiento de metas de inglés para el sector educativo a corto, mediano y largo plazo; publicación de estándares de competencia en inglés para la educación básica y media; alineación del sistema de evaluación en inglés con referenciación internacional y fortalecimiento de planes de formación de docentes de inglés en las regiones, MEN, 2006.

En Bogotá D.C., el bilingüismo ha tomado peso en los últimos años considerando el foro de lanzamiento del proyecto *"Bogotá y Cundinamarca Bilingües a Diez años"* realizado el 11 de septiembre de 2003 donde se firmó el acuerdo de voluntades para su implementación y sostenibilidad entre la Alcaldía Mayor de Bogotá, la Gobernación de Cundinamarca, la Cámara de Comercio y Bogotá y el Comité Asesor Regional de Comercio Exterior de Bogotá y Cundinamarca – CARCE. La propuesta fue aprobada en el Concejo de Bogotá, mediante el Proyecto de acuerdo 232 de 2006, *"Bogotá Bilingüe en Diez años"*. El programa de Articulación Educativa de Bogotá iniciado en el periodo administrativo 2004 – 2008 con la Región Central, propone el proyecto de fortalecimiento de una segunda lengua, Bilingüismo, orientado a *"difundir y fortalecer, entre los estudiantes y los maestros, el aprendizaje del inglés y otros idiomas. Para ello se actualizarán las metodologías de enseñanza, se crearán centros de recursos especializados y se dotarán los existentes, de manera que se amplíe el porcentaje de población"*. De la misma manera, una de las metas propuestas en el Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012 es intensificar la enseñanza del inglés, aumentando el número de horas de clase semanales y sábados para estudiantes de grados 9º, 10º y 11º.

Conscientes de que el tema de la globalización no es ajeno a la escuela y conectoras del apoyo gubernamental frente a un cambio que propende por el mejoramiento social, las docentes Martha Cecilia Peña y Dora Inés Mesa se propusieron aportar desde sus saberes, conocimientos que pudieran ser articulados al Proyecto Bogotá Bilingüe. De ahí surge el ideal pedagógico de establecer una metodología que promoviera la adquisición

del inglés desde contenidos interdisciplinarios y que a su vez fuera el instrumento que incentivara la comunicación.

3. EL IDEAL PEDAGÓGICO

Después de reflexionar sobre el problema, y según el enfoque que le querían dar a su investigación, se dieron a la tarea de documentarse hasta que llegaron a lo que para ellas se ajustaba a sus imaginarios pedagógicos, *mejorar la didáctica y metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera*. Así surge el proyecto *Los tasks... más que una tarea, una estrategia comunicativa en inglés*, que plantea los objetivos: adquirir vocabulario en contexto, fortalecer las habilidades comunicativas tanto de producción de lenguaje (writing and speaking) como de recepción del mismo (listening and reading), utilizar ambientes virtuales como medios de aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, utilizar la lengua con un propósito comunicativo a partir de pequeñas "escenas" o tasks contextualizados, adquirir hábitos y estrategias que permitan un estado de autonomía y libertad para alcanzar la apropiación y el dominio de la lengua e incentivar la comunicación espontánea en situaciones naturales. Estas condiciones contribuyen al desarrollo del lenguaje, académico y cognitivo, todos ellos involucrando procesos sociales y culturales, como lo propone Virginia Collier (1994).

4. RECORRIDOS QUE DEJARON HUELLA

Cuando se hace memoria de eventos sucedidos, el tiempo y las experiencias permiten que se haga un análisis crítico de los aciertos y de los desaciertos tanto en la planeación como en la ejecución. Por esta razón era necesario retomar documentos de planeación y ejecución que dieran luz al trabajo que se iniciaba.

Es habitual que los planes de estudio de inglés tengan el objetivo de desarrollar las cuatro habilidades comunicativas (speaking, listening, reading and writing). En contraste, en ámbitos escolares de docentes de inglés, con quienes las docentes han compartido espacios de trabajo y de formación, se evidencia que en el aula se da mayor importancia a la gramática y se deja en un segundo plano la intercomunicación. Según las voces de algunos de ellos, esto se debe a factores internos y externos. En los primeros, sobresalen

el elevado número de estudiantes en el aula y el desinterés sentido del escolar de dominar una segunda lengua; en los segundos, que se reflejan en el ambiente familiar y en el entorno social, no existe el apoyo para que el estudiante se interese por adquirir la lengua ni sienta la necesidad de usarla como medio de comunicación. Estos vacíos llevan a que la adquisición y el aprendizaje del inglés se limiten única y exclusivamente a la mediación que el estudiante tiene con sus pares y con el docente en el aula. Otro atenuante es el de contar con un tiempo mínimo en el currículo escolar, especialmente en primaria, donde en algunos casos es de una hora semanal por curso.

Retomando el sentir de algunos colegas de lengua extranjera tanto del mismo contexto escolar, como de otros espacios, las docentes Martha Cecilia y Dora Inés concluyen, que en la práctica el objetivo de la lengua, la comunicación, no es real y que por el contrario los estudiantes son temerosos de expresar sus pensamientos y sentimientos de forma natural. Por consiguiente, las habilidades comunicativas se ven truncadas, unas veces por factores intrínsecos (inseguridad, miedo) y otras por factores extrínsecos (presión de grupo, temor a la burla, descalificación por parte del docente o por el escaso vocabulario de expresiones fijas).

Es preciso que el docente cambie su rol de transmisor de información por el de mediador, En esta realidad se demanda ingentes esfuerzos en las políticas educativas, para que haya renovación permanente tanto en la metodología, como en el dominio epistemológico de los tipos de conocimiento que el ser humano posee y utiliza durante el aprendizaje (Brown, 1975; Flavel y Wellman, 1977), bajo esta perspectiva, el docente tomará el ritmo de los avances pedagógicos y así el aprendiz se sentirá comprometido en este proceso.

Este pensamiento siempre ha estado presente en la labor pedagógica de cada una de las gestantes de este proyecto y aunque no se conocían, cada una desde su sentir aspiraba construir la estructura curricular y desarrollar una metodología apropiada para el aprendizaje de una segunda lengua.

Este anhelo, se ha visto reflejado en los proyectos de aula que se han realizado desde el año 1999 en contextos, momentos y poblaciones escolares diferentes. En los numerales subsiguientes se hará recuento cronológico de los proyectos pedagógicos que fueron el

pilar de esta investigación haciendo un análisis de las fortalezas y dificultades que se percibieron durante los procesos de enseñanza - aprendizaje. Después, se dará a conocer la propuesta pedagógica que se desarrolló en educación no formal y el trabajo realizado simultáneamente en una institución privada⁴ en donde se cambió el modelo pedagógico EFL (*English as a Foreign Language*) por ESL (*English as a Second Language*), sus implicaciones y logros obtenidos. Luego, se presentará una síntesis del taller para maestros, *Enjoy Learning English*, dirigido por Dora Inés Mesa López. Su finalidad fue incentivar a docentes de inglés y de otras disciplinas al uso del inglés como herramienta pedagógica. Finalmente, se expondrá el trabajo realizado hasta la fecha con el proyecto *Los Tasks como Estrategia Comunicativa*, generando algunos principios que sirvan, como lo propone Stenhouse, 1975, de "pautas provisionales"⁵, que deben ser llevadas a la práctica y puestas a prueba por los docentes en sus propios entornos de enseñanza.

4.1 Caminante no hay camino...

En el año 1999, se llevan a cabo los primeros pasos investigativos en la Institución Educativa El Dorado, en Acacías - Meta, con estudiantes de grado octavo y noveno. A partir de la reflexión pedagógica que hicieron tres docentes: el de matemáticas, ciencias naturales e inglés, quienes consideraron que el conocimiento debía ser adquirido de manera integral y no fragmentada como se había hecho hasta ahora, se genera el trabajo académico que se inició con la visita a la Planta de Reciclaje de Residuos Sólidos y Orgánicos en la ciudad de Acacías – Meta. La estrategia metodológica fue Núcleos Temáticos, esto es, en palabras de Juan Guillermo Velásquez, decano de la Escuela de Administración de Universia.

"La vinculación de varias disciplinas, de diferentes procesos, procedimientos y metodologías, que afrontan un problema en forma simultánea o sucesiva, reuniendo saberes y experiencias capaces de dar una solución adecuada al problema en cuestión y de desarrollar en los estudiantes competencias de diferente naturaleza y niveles, para apropiarse de él en forma responsable y competente".

⁴ Colegio la Salle de Villavicencio

⁵ Tomado de Adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Rod Ellis. 2005.

Cada docente desde su perspectiva e intencionalidad aprovechó la salida para generar en los estudiantes interés por el aprendizaje, pero sobre todo generar conocimiento. En el área de inglés, el proyecto se planteó como: *"Aprendizaje de vocabulario y elaboración de textos en inglés a través de vivencias significativas"*

Este proceso de aprendizaje se desarrolló mediante la utilización de las siguientes estrategias:

- Directas: de memoria, cognitivas y de compensación, implementadas a partir de nuevo vocabulario, imágenes y acciones en un contexto.
- Metacognitivas: éstas permitieron la adquisición de nueva información relacionada con conocimientos previos, (lugares, objetos, imágenes, entre otros).
- Afectivas: el trabajo de campo permitió a los jóvenes expresar libremente sus emociones, temores y motivaciones generadas por el ambiente de jolgorio, risa, gritos y expectativas de la vivencia, etc.
- Sociales: se vivenciaron al brindar espacios de interacción con sus pares, maestros y personal conocedor del tema que se estaba trabajando. El ambiente extraescolar motivó a los participantes a generar preguntas aclaratorias que facilitaron la enseñanza desde diferentes áreas en un mismo contexto, así mismo, cada docente aprovechó este recurso para generar aprendizaje.



Expertos que hacen del aprendizaje una experiencia significativa.

Estudiantes de grado 8°, colegio El Dorado, Acacías, Meta.

Es importante resaltar que la estrategia social ha sido de gran relevancia en los avances del proyecto pues permite que el estudiante tenga acercamiento con el maestro, quien es el mediador entre el estudiante y el nuevo código lingüístico, factor que, dándole un buen manejo incide positivamente en el proceso de aprendizaje.

- En lo cognoscitivo se lograron procesos de esquemas mentales individuales según las vivencias y conocimientos de cada estudiante. La tarea (task), consistió en la elaboración de un texto que requirió de vocabulario, elaboración de frases, hiladas mediante el uso de conectores y ampliadas hasta conseguir dos o tres párrafos. La evaluación se planteó de forma cuantitativa y cualitativa, de acuerdo con el nivel de participación de cada uno de los actores (coevaluación y heteroevaluación), como también los avances en el aprendizaje, la adquisición de conocimientos y la participación y desarrollo de las actividades propuestas.

PROCESO DE ESCRITURA Y SOCIALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

NOVO LEGUO, SOLOMIN, MATECIPU

RECORDEMOS NUESTRO PASEO A LA PLANTA DE RECICLAJE

1. Qué día fuimos *On Thursday*
2. En qué fecha *on March 20*
3. A qué horas *at seven o'clock*
4. Qué hicimos?
1. Nosotros fuimos... *we went*
2. Nosotros esperamos... *we waited*
3. Nosotros copiamos... *we took*
4. Nosotros cantamos... *we sang*
5. Nosotros jugamos... *we played*
6. Nosotros llegamos... *we arrived*
7. Nosotros conocimos... *we met*
8. Nosotros vimos... *we saw*
9. Yo comí... *I saw some chicken*
10. Yo tome... *I saw some*
11. Yo fui... *we smiled*
12. Nosotros Regresamos... *we came back*
13. Nosotros Llegamos... *we arrived*

AHORA HAGAMOS FRASES

1. Nosotros fuimos a la planta de reciclaje.
we went to the recycle place
2. Nosotros esperamos el bus.
we waited the bus
3. Nosotros copiamos el bus a las 8 en punto.
we took the bus at 8 o'clock
4. Nosotros cantamos muchas canciones.
we sang in the bus a lot of
5. Nosotros jugamos dentro del bus.
we played in the bus
6. Nosotros llegamos a la planta de reciclaje.
we arrived at the recycle plant
7. Nosotros conocimos al Sr. Lopez.
we met Mr. Lopez
8. Nosotros vimos basura, botellas, platos, platos, vasos, plásticos y papeles.
we saw garbage, bottles, plates, sandwiches, papers and toys
9. Yo comí mucha papa, chocolate y queso.
I ate some chicken wings
10. Yo tomé mucha agua, refrescos y jugos.
I drank some water, juice

11. Yo fui con mis amigos

we I... smiled with my friends and my dog too

12. Nosotros regresamos al colegio

we came back to the school

13. Nosotros llegamos al colegio a las 10 en punto

we arrived at ten o'clock

AHORA APRENDAMOS UNAS PALABRAS

Con estas palabras nosotros podemos decir lo que hicimos antes

At A las

And y

Also además

Then luego

After después

After that Después de eso

Finally finalmente

AHORA SI ENLAMOS LISTOS PARA HACER EL TEMA
JUN-AM-01-01

Este instrumento fue elaborado previamente por el docente con el propósito de incentivar la escritura a partir de experiencias vividas.

TRABAJO DE INGLÉS

PRESENTADO A: DORA INÉS MESA

PRESENTADO POR: LUZ NIOIA LEÓN

GRADO 7º

FECHA: 28 DE SEPTIEMBRE/1999

COLEGIO: EL DORADO



SOBRE: LA PRACTICA A LA PUNTA DE RECICLAR

VERBOS

las siguientes acciones fueren realizadas en la práctica donde fuimos a la planta de reciclaje de Acacias

Verbo	Presente	Pasado
ir	go	went
darse	leave	left
cantar	sing	sang
hablar	talk	spoke
escuchar	listen	listened
moverse	move	moved
observar	look	looked
esperar	wait	waited
salir	go	went
Presentar	show	showed
escribir	write	wrote
comer	eat	ate
Beber	drink	drank
obtener	get	got
entender	understand	understood
recibir	get	got
local	be	was/were
hacer	do	did
dar	give	gave
recorrer	visit	visited
obtener	get	got
poner	put	put
colocar	put	put
aprender	learn	learned
aprovechar	use	used
ayudar	help	helped
agradar	like	liked
ir	go	went

Verbo: Presente y Pasado

nosotros fuimos a la planta de reciclaje
we went to the recycle place

nosotros esperamos a cambio
we waited for the teacher

nosotros escribimos en el bus
we wrote on the bus

nosotros hablamos en el bus
we talked in the bus

nosotros escuchamos al profesor
we listened to the teacher

nosotros miramos el bus
we drove the bus

nosotros observamos la planta de reciclaje
we looked at the recycle place

nosotros esperamos al profesor
we waited for the teacher

nosotros saltamos en el bus
we jumped in the bus

nosotros hablamos al profesor
we talked to the teacher

nosotros escribimos como se recicla
we wrote as it is recycled

nosotros comemos pan
we ate bread

nosotros bebimos agua
we drank water

nosotros obtenimos respuestas
we got responses answers

Ella entendió todo
she understood everything

Ellos miraron las lombrizas
they saw the earthworms

nosotros fuimos los botones
we pressed the bus

nosotros hablamos a cambio
we talked for change

nosotros preguntamos al profesor
I and asked the teacher
I what question of the teacher
she responded to my question
he answered the question

Yo de las bocas a profesor
I gave the space to the teacher
I give thanks to the teacher

Este proyecto fue modelo en las Experiencias Significativas 1999, realizadas en el Foro Municipal de Acacias, Meta.

4.2 Explorando ando

La constante búsqueda de didácticas efectivas para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera fue la motivación para continuar explorando nuevas estrategias metodológicas. En el año 2000, Dora Inés presenta como proyecto de pregrado en Licenciatura en Idiomas Inglés – Español "Apropiación de vocabulario e inicio en la redacción de textos en inglés basados en experiencias significativas", desarrollado en la Institución Educativa Montessori de Acacias, Meta, con niños del grado quinto.



Estudiantes grado 5°. 2000. Institución Educativa María Montessori

El tema base del trabajo se dio desde "*La Historia de Vida*" de cada niño, con un instrumento que contenía preguntas relacionadas con el primer encuentro entre sus padres y con vivencias relevantes para el niño/a. El ejercicio sensibilizó y dinamizó el proceso de escritura por involucrar afectos.



Narrar eventos a partir de realidades facilita la adquisición de una segunda lengua

Los resultados obtenidos fueron, involucrar a la familia en este proceso, lograr el interés de los niños, interiorizar vocabulario, vincular el aprendizaje con sus propias vivencias y comprender tanto sus propias producciones como las de sus pares.

MI VIDA

Soy el quinto hijo de mis padres nací en la clínica David Restrepo, mi parto a la vida fue normal fui un hijo deseado por mi familia.

Ocupo el puesto número 48 de los nietos maternos y el tercero de parte de mi papá, al año camine deje los pañales al año y $\frac{1}{2}$ a los 2 años hable, a los 4 deje el tetero y ya sabia montar cicla a los 4 años $\frac{1}{2}$ fui al colegio Tomas Alva Edison y tenia una ruta me llevaban al colegio y traían ala casa me asignaron una profesora muy pero muy chevre y se llamaba Alejita.

Luego nos trasladamos a Acacias Meta me la pasaba de para arriba y asía abajo montando cicla pero también me dedicaba al colegio.

Compramos un lote en el nutivara yo era el que hacía los mandados, vivíamos en la casa de un sobrino de mi mama soy de una familia cristiana fui al colegio Comcaja y ahora estoy en la María Montesori.

**Documento inicial en el que los niños
relatan su historia familiar**

MY LIFE STORY

My name is Luis Eduardo Abril Hela Pella

I am ten years old

I was born in (year) 1989 on (month) October day seventy

I have _____ brothers and one sisters and

I don't have brothers x I don't have sisters _____

My father is from Acacias Meta

My mother is from Bolívar

They meet the first time in in the river

They got married in _____ (year)

I study at Maria Montessori school.

My English teacher is Para Ines Mesa

She is short, thin, interesting and nice

I have thirty classmates.

My friend is Jennifer, German

He is ten years old. He is short and interesting

She is ten years old. She is thin and nice

I like to play baseball

I don't like to play mini football

I like to eat arepa

I don't like to eat spinach soup

**Instrumento que busca incentivar
la escritura basada en una historia real**

mi name is: Luis Eduardo

I am ten years old

My father is from Acacias Mata

My mother is from ballaca

they meet the first time in: in the river

I study at: Maria Montessori school

My English teacher is: Dora Ines Mesa Lopez

she is: short, thin, interesting and, nice

I have: thirty classmates.

My best friend is: Jennifer, German.

He is: ten years old He is short and interesting

she is: ten years old He is thin and nice

**Escrito final en el que los niños
relatan su historia de vida**

La labor de la docente fue una continua exploración de caminos de crecimiento y aprendizaje, razón por la cual en los años 2001 y 2002, el Colegio La Salle de Villavicencio fue el escenario del proyecto "*Creación de Textos en Inglés a través de Actividades Lúdicas y Significativas*", orientado por las docentes Sonia Villarraga, Martha Arias y Dora Inés Mesa, con estudiantes de grado 4º y 5º. La metodología tuvo mayor enfoque hacia la motivación, la curiosidad y el control de la impulsividad, que hacia el aprendizaje de la lengua. Este trabajo tuvo como eje de aprendizaje el control de las emociones y la sensibilización de los sentidos. Las estrategias se desarrollaron a través de actividades como *El bom bom bum*, con la cual se proyectaba incentivar la curiosidad por preguntar y adquirir información. El proceso se dio desde la compra del caramelo, la descripción de su forma, el olor, el color y finalmente el sabor. Así se promovió la habilidad de *speaking* al generar preguntas como: *What is this? What color is it? How do you feel this? How does it smell? How does it taste?* El task (tarea final) fue en forma gráfica y escrita. Esta actividad impactó porque les permitió tener una experiencia inusual en el aula (comer en el salón), esto generó motivación, curiosidad y algún grado de nerviosismo; pero al mismo tiempo contribuyó a la participación activa del grupo y al alcance del objetivo propuesto.

Hubo otras actividades como "*My Family Book*", "*The Zoo*", "*My City*", que promovieron las habilidades oral y escrita, la segunda requirió mayor trabajo de elaboración y edición, ésta última etapa fue la más compleja, pues requirió revisión de vocabulario, organización de ideas y conocimiento de estructuras gramaticales (competencia organizativa). Lineamientos Curriculares, Idiomas Extranjeros, 1999.

Del análisis que se hizo se destacan los siguientes resultados:

Permanente interferencia de la lengua materna. Los estudiantes asociaron el significado de una palabra por su escritura en español, sin tener presente su significado en inglés (false cognates).

Palabra en inglés	Significado	Lo interpretan como
Groceries	Abarrotes	Groserías
Pillow	Almohada	Pillo

En lo fonético hubo dos factores que afectaron la escritura, uno fue el contexto de la frase y otro el número de palabras que conozca el estudiante con el mismo sonido pero con diferente escritura y significado (homofonía). Esta falencia también se atribuye al docente quien no ha tenido en cuenta este aspecto en la enseñanza de la lengua. Verbigracia.

Se les dice	Escriben
I like chocolates too	I like chocolates two
I bought two candies	I bought to candies
Where did you buy the bom bom bum?	Were did you buy the bom bom bum
We were happy	We where happy

4.3 Creciendo juntos

Después de las experiencias vividas, se presentó un nuevo trabajo en el año 2004, con la comunidad fuera del contexto escolar. De ahí surge la propuesta “*Learning Language Strategies*”, *Growing Together, English College*, que estuvo fundamentada en la teoría de Aprendizaje Significativo propuesta por David Ausubel en 1963, basada en la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Verbal Significativo. En ella, Ausubel explica las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976).

Para que el aprendizaje sea significativo y se produzca, se requieren algunas condiciones esenciales:

1. Predisposición por parte del estudiante para aprender significativamente.
2. Presentación de material que tenga significado lógico, es decir, que se relacione con la estructura cognitiva del aprendiz y no de forma arbitraria.

3. Que existan ideas de andamiaje (scaffolding) adecuadas en el estudiante, que le permitan la interacción con el material nuevo que se presenta. A. J. Cañas, J. D. Novak, F. M. González, Eds. Pamplona, Spain 2004.

Estas condiciones se hicieron evidentes en el compromiso que tuvieron los niños y padres con el proyecto, representado en la asistencia, la disposición para el trabajo y la participación en todas las actividades propuestas. Respecto al material en su mayoría era elaborado por los niños. El andamiaje fue visiblemente perceptible, pues aunque eran niños de primaria y primeros grados de bachillerato, su nivel de comunicación y aprendizaje de la lengua superaba sus niveles escolares. Así mismo, se percibió mayor seguridad en la participación oral, comprensión en la lectura teniendo en cuenta los significados desde el contexto y en forma aislada. En cuanto a la escritura, aunque la producción era poco extensa sí se manejaron unos mínimos de coherencia y cohesión.

La exploración epistemológica fue fundamental para crear la visión del proyecto "*Learning Language Strategies*", "*formar personas competentes en el uso del idioma extranjero (inglés) que les permita utilizar sus conocimientos de forma oral y escrita en el campo académico, tecnológico y social*".

El proyecto contó con un plan de estudios innovador que iniciaba al estudiante de forma sistemática a superar gradualmente las etapas del proceso por el que debe pasar quien está aprendiendo una lengua extranjera. La primera etapa se fundamenta en apropiación de vocabulario sobre diferentes temas y a su vez utilización y comprensión de comandos cotidianos que le permiten al aprendiz iniciar su proceso de comunicación con frases prediseñadas. En la segunda etapa el aprendiz elabora frases sencillas que le permiten ampliar su nivel sociolingüístico. La tercera etapa permite ubicarse en el tiempo, siendo un poco más consciente de la gramática del idioma inglés, la cual difiere en algunos casos de la lengua materna. En la cuarta y última etapa se fortalece el proceso de lectura en la que se comprende lo que se lee e infiere apartes del texto. En la escritura el estudiante produce textos sencillos y coherentes, todos ellos elaborados a partir de sus propias experiencias o sentimientos.

La población con la que se trabajó, en su mayoría, fueron niños entre los 8 y 14 años y grupos menores a 10 participantes. Este fue un factor altamente positivo pues permitió que la educación fuera personalizada y hubiera participación activa de cada uno de los estudiantes. En estas condiciones, se facilitó el trabajo por pares y la realización de diferentes actividades (posters, obras de teatro, canciones e interacción entre estudiantes y con el maestro) orientadas al uso adecuado y espontáneo de la lengua.

Los avances se percibieron en el alto desempeño académico que alcanzaron los estudiantes, al superar sus niveles de manejo del idioma inglés en sus respectivas instituciones. Además, adquirieron seguridad al formular sus inquietudes, y buen desempeño en todos los actos comunicativos.



Desarrollo de habilidades comunicativas a través del arte y la actuación

Este proyecto fue aprobado por la resolución No. 0260, el 16 de marzo de 2004, por la Secretaría de Educación de Villavicencio para crear una institución educativa no formal en la misma ciudad.

4.4 Todo cambio genera crisis

En este mismo año (2004), desde la jefatura de inglés en el Colegio La Salle de Villavicencio, la docente Dora Inés Mesa propuso cambiar el modelo English as a Foreign Language (EFL), por English as a Second Language (ESL). El primer paso fue conocer experiencias con esta modalidad en algunos colegios de Bogotá que habían obtenido los

mejores resultados en el ICFES en los últimos años. Para este propósito visitó los colegios San Carlos, Aragua, Inglaterra y la Salle de la 170, en estos lugares se pretendía conocer sus experiencias metodológicas.

Se escucharon las voces de los maestros, se presenciaron clases de diferentes disciplinas en primaria y secundaria, se observó el material utilizado en las clases, la metodología de estudio y se identificaron factores favorecían el aprendizaje de una segunda lengua con el modelo ESL en un contexto escolar. Los aspectos para destacar fueron: El uso permanente de la lengua como herramienta de aprendizaje en diferentes disciplinas, la lectura como eje de aprendizaje, los recursos didácticos (libros, fichas, imágenes) con alto nivel significativo que permitían establecer relaciones entre el conocimiento previo y los nuevos saberes y la ambientación de las aulas con trabajos realizados por los estudiantes. En las clases de otras áreas se observó cómo los estudiantes eran permanentemente estimulados a expresar ideas en forma oral, emitir conceptos o hacer descripciones, de lo que se estaba tratando. Todas estas actividades estaban enmarcadas en un ambiente de respeto, convivencia e interés. Además se evidenció el compromiso de los docentes con el uso permanente de la lengua inglesa e interacción entre docentes y estudiantes en varios contextos escolares. En lo administrativo se observó la continuidad y permanencia del recurso humano docente.

Esta experiencia fue analizada y reorientada por el equipo de docentes del Colegio La Salle de Villavicencio y requirió apoyo administrativo y cambios pedagógicos. Se permitieron espacios de formación para docentes de todas las disciplinas y parte del equipo administrativo, en estrategias para la enseñanza del inglés como segunda lengua. Esta capacitación fue orientada por la Dra. Mary Kate Perry, docente especializada en pedagogía de Saint Mary's University of Minnesota. Se organizó el Diplomado Didáctica, Tecnología e Investigación para la enseñanza del Inglés en acuerdo con la Universidad de la Salle de Bogotá. Además, la institución adquirió material didáctico y organizó un bibliobanco que podía ser rotado en los grupos de acuerdo con el nivel de cada estudiante.

En lo pedagógico, Literacy (arte de leer y escribir) fue la metodología empleada para utilizar el inglés en las clases de lengua extranjera como instrumento de aprendizaje

donde se trataban temas de ciencias sociales, literatura y ciencias naturales, sin dejar de lado la lengua inglesa como objeto de estudio. Esta integración de conocimiento favoreció la comunicación entre docentes de inglés y otras disciplinas. La estrategia de interacción dio como resultado un replanteamiento del currículo.

El proceso de cambio fue traumático tanto para los docentes como para los aprendices, debido al cambio de dinámica que se venía trabajando. Ahora bien, progresivamente emergieron avances, especialmente en la comprensión y en el uso del lenguaje que fue más fluido por la adquisición de vocabulario. .

4.5 Com – Partir



En el año 2007, con el ánimo de compartir, con otros docentes tanto de Inglés como de otras disciplinas, las experiencias vividas y la formación recibida, se brindó el workshop⁶ para maestros “Enjoy Learning English” a través del proyecto de la Secretaría de Educación Distrital, Maestros que Aprenden de Maestros. El Workshop tuvo como propósito ofrecer a los docentes estrategias lúdicas de aprendizaje - enseñanza y técnicas de interacción para actividades individuales y/o grupales. La experiencia fue brindada a 60 maestros y maestras. El taller se dividió en cuatro sesiones desarrolladas a través de seis componentes: Activities for group interaction, Songs, Speaking Activities, to make material, Reading and writing practice and Pedagogical Experiences.

Cada uno de estos componentes permitió que los docentes vivenciaran la experiencia pedagógica como aprendices y no como docentes, incentivando la participación y la motivación para utilizar el inglés desde diferentes áreas. Al finalizar la jornada pedagógica los participantes llegaron a las siguientes conclusiones de las fortalezas encontradas en esta experiencia:

⁶ Taller

1. Compartir experiencias y conocimientos con compañeros docentes, fortalece mutuamente la labor pedagógica.
2. Las estrategias pedagógicas aplicadas se hacen extensivas a las demás áreas.
3. El juego como estrategia pedagógica facilita y optimiza el proceso de aprendizaje.
4. Reconocer la importancia del aprendizaje del inglés como segunda lengua.



Estas son algunas voces de los maestros participantes.

- *"I was anxious for knowing different strategies and ways to do my students feel happy when they learn English". Aura Yesenia Gaona.*
- *"* Fue una experiencia significativa y productiva, que nos motiva a tener una actitud muy positiva frente al aprendizaje del inglés"... Docentes I.E.D. Maximiliano Ambrosio.*
- *"Ahora me siento como nuevo, renovado para poner en práctica nuevos aprendizajes, como también para compartir experiencias con mis compañeros". Ever González*

- *"Soy orientadora, ahora puedo sugerirle a algún docente de inglés que tenga dificultades con los estudiantes algunos recursos didácticos para motivarlo y motivar a los alumnos". Nohora Lily*
- *"I felt very well in order to improve my skills for listening and writing"... Julio César Peñuela*
- *..."The activities applied can be used in other subjects and most of them were planned taking into account our student's ideas" Teachers I.ED. Atahualpa*
- *"Este curso deja en mí una gran expectativa de trabajar con inglés en el área de sociales". Constanza Bernal*
- *"I could learn other activities, games and strategies for applying in my classes." Carmen Odila Melo*
- *..."The workshop was very important, because we learnt a lot of skills that are going to help us to be the best teachers." Lida Serley Gómez*
- *"All the activities were very good and they were appropriated for our work, I think that each teacher has something to teach to others." Sonia Aidee Molina*
- *"Este quehacer pedagógico será puesto en práctica en el área de Ciencias Sociales, Ética y Valores, religión y solución de conflictos." María de los Ángeles Martín*
- *"...Veo que la enseñanza del inglés es mucho más lúdica y que debo buscar todo lo que tenga a la mano para que el lenguaje solo sea un pretexto para aprender y no el fin..."*
- *"...I will take in mind and apply many strategies that I learned..." Jeovanni Rodríguez*
- *"...Now I am conscious about motivating our students with meaningful activities and if the students help to elaborate their material, they will understand better." Carmiña Maldonado*
- *"...I learned that the English classes can be short depending of the teachers." Myriam Cuestas*
- *"...I felt very well; I learned strategies that allow exchanging with the children games, songs and tongue twisters..." Norma Liliana Rojas*
- *"...These activities will contribute to grow in our job and do more efficient and easier our classes." Alba Deisy Castellanos Cortés*
- *"I am going to adapt each of the activities in this semester." Andrés Caballero*
- *"Cambié mi actitud y el temor frente al diálogo y escucha." Daniel Acuña*
- *"Aplicaremos las estrategias con sus respectivas adaptaciones al curso que tenemos." I.E.D. Juan M. Ambrosio*
- *"I learned how to organize easy enjoyable activities with few things." Claudia Rocio Vela*
- *"I will try to do these strategies with my students." Martha Saavedra*
- *"I am going to guide my students to make games by groups..." Bertha Castro*
- *"...I learned another activities, I will work across the games." Deyanira Barriga*
- *"...I will plan my classes with different activities and I will change..." Fanny León*

- *"...Hallé un replanteamiento de las distintas estrategias pedagógicas que implementaré en la cátedra de ciencias sociales." Jessica Ramírez Borja*
- *"Muy interesante ya que aprendí muchas estrategias que no solo se aplican en inglés, sino en todas las demás áreas, especialmente en la mía matemáticas." Luz Stella Rodríguez*
- *"...It is very important to develop funny activities, because I think, for this reason the children will be very happy." Nelsa Pérez*
- *"...If I get the relationship between previous knowledge, emotions and context of the students, I will get excellent results..." Beiby Yadira Romero*
- *"The most important was the work with games used in different areas." Diana Salcedo*
- *"Something important is to recover the games and use enjoying materials as a strategy to break traditional methodology..." Teachers Different Areas I.E.D. Atahualpa*

5. DOS VIDAS Y UN MISMO SUEÑO

Martha Cecilia Peña Pedroza y Dora Inés Mesa López han sido dos maestras que han querido hacer de su labor pedagógica un arte, una experiencia que se salga de los esquemas convencionales y que brinde una opción diferente de aprendizaje a sus estudiantes, a pesar de las dificultades, los obstáculos, las oposiciones y todo aquello que rodea al docente que se atreve a romper los paradigmas tradicionales y a desviarse del camino para crear nuevos senderos que permitan avanzar y orientar a otros a experimentar otras formas de adquirir conocimiento. A continuación conoceremos parte de ellas, sus sueños, su recorrido en la enseñanza y las improntas que han dejado por cada uno de los lugares por los que han pasado, así como la perspectiva que las mueve a ser creativas y reflexionar cada día su labor pedagógica.

Martha Peña. "Nací en la Ciudad de las puertas abiertas, Manizales. Soy licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas. Durante 12 años he ejercido la profesión de educadora de infantes y adolescentes en todos los niveles desde preescolar a undécimo. Esta gratificante experiencia la he compartido en centros educativos de Caldas, Risaralda, Tolima, Valle y ahora en el Distrito Capital, en Ciudad Bolívar desde hace 4 años. Hoy, después de haber trabajado con diferentes poblaciones, persisto en la constante búsqueda de una metodología que facilite y promueva la adquisición efectiva de una segunda lengua entre los estudiantes. La imagen, la esencia y la acción pedagógica de un educador van más allá de ser un facilitador, un asesor y un impulsor de las

habilidades, competencias y talentos de sus educandos. El docente es ante todo un ser humano, promotor de un presente, capaz de transmitir el afecto por la libertad, la comunicación, la convivencia y el aprecio por el conocimiento”.

Dora Inés Mesa. "Soy llanera, nací en Acacias, ciudad turística del departamento del Meta. Licenciada en Inglés – Español de la Universidad Antonio Nariño. Mi vocación por la docencia afloró cuando inicié mis primeras prácticas pedagógicas con estudiantes de grado sexto a noveno en el colegio La Sabiduría de Acacias. Siempre he considerado que la profesión de docente es privilegiada, pues permite contribuir de forma directa en la formación y transformación del ser, de comportamientos y saberes de los niños y jóvenes. Esta labor conlleva una gran responsabilidad social que exige conocimiento, discernimiento, reflexión y manejo de la asertividad, que permita satisfacer en parte las expectativas de los estudiantes y alcanzar objetivos personales y profesionales. Considero que cada día de nuestro trabajo es una página más de la bitácora pedagógica que debemos ir escribiendo para poder mejorar, corregir, aprender y si hay la oportunidad compartir con nuestros pares el conocimiento creado.

Nada sucede por casualidad, en el año 2007, se encontraron Martha Peña y Dora Inés Mesa en el PFPD⁷ *Communicative Competence, ELT Methodology and Optimization of Language Learning Resource Centres*, ofrecido por la Secretaría de Educación Distrital (SED) como parte del Programa Nacional de Bilingüismo. Este espacio de formación las incentivó a usar herramientas virtuales en el aula como estrategia metodológica. Esta práctica fortaleció el trabajo que venían realizando con los estudiantes y facilitó la adquisición de vocabulario y uso significativo de la lengua a través de pequeñas tareas que se promovieron de forma presencial y virtual.

En un principio el trabajo se fundamentó en actividades planteadas en *lessons planning*⁸ para desarrollar las cuatro habilidades comunicativas. A medida que recibían formación y asesoría personalizada sobre diferentes metodologías, encontraron la propuesta de los *Tasks Based Language Learning*⁹ que se acercaba a su imaginario pedagógico, adquirir el

⁷ PFPD Programa de Formación para Docentes.

⁸ Plan de clase.

⁹ Aprendizaje de una lengua basada en tareas

idioma naturalmente, para luego aprender la lengua de forma articulada y no de forma desmembrada y árida de contexto. La propuesta debía ser coherente con el PEI de las instituciones Atahualpa¹⁰ y Acacia II¹¹ y además cumplir con el propósito de hacer que el aprendizaje de una segunda lengua estuviera contextualizado y relacionado con las otras disciplinas del conocimiento.

Así se da marcha a la metodología innovadora del trabajo por Tasks siguiendo los pasos propuestos por David Nunan: *Schema building, Controlled practice, Authentic listening practice, Focus on linguistic elements, Provide free practice, Introduce the pedagogical task* (David Nunan, 1990, p. 31) y fortalecida con el uso de las TICs (ambientes virtuales, cámara fotográfica, video beam, t.v. y grabadoras).

6. CONTEXTO ESCOLAR

En los siguientes párrafos se describirá el contexto de las Instituciones Educativas Distritales Acacia II, Atahualpa y José Manuel Restrepo, ubicadas en las localidades diecinueve, novena y dieciséis respectivamente, en las cuales se ha desarrollado el proyecto.

El trabajo realizado ha contado con el respaldo Institucional brindado por los rectores y coordinadores, quienes han confiado y respaldado la propuesta metodológica, proporcionando espacios de trabajo y formación.

¹⁰ Dora Inés Mesa, IED. Atahualpa: ... “formará en sus estudiantes personas competentes, creativas, capaces de comunicarse críticamente, incluyendo una segunda lengua...” “Objetivos... fluidez y destreza para la presentación de diálogos y textos escritos tanto en lengua castellana como en idioma extranjero.”

¹¹ Martha Cecilia Peña, IED Acacia II: ... “formará personas con un alto nivel de desempeños en el manejo de habilidades comunicativas, capaces de transferir y utilizar conocimiento, cultura y valores al ámbito familiar, comunitario y social. Igualmente preparadas para acceder a la educación superior y participar activamente en la transformación de su entorno.”

6.1 IED Atahualpa

La IED Atahualpa está ubicada en la Localidad Novena, Fontibón, cuenta con aproximadamente 1600 estudiantes distribuidos en dos jornadas, en la jornada de la mañana todos los grados de primaria y bachillerato que inició año 2007 con el grado sexto adicionando un grado cada año hasta completar la media y básica secundaria.

Su población es de bajos niveles económicos, madres cabeza de familia y hogares con estructuras no convencionales. Cuenta con una población flotante, situación que afecta el desempeño académico de los niños y conlleva problemas sociales de tolerancia y de convivencia. Se percibe poco acompañamiento por parte del núcleo familiar condición que conlleva a búsqueda de afecto a cualquier costo. No obstante, el problema social, son niños con alta sensibilidad hacia el arte expresado en la pintura y el baile.

6.2. IED Acacia II

El vincular una segunda lengua a la experiencia cotidiana de los adolescentes inscritos en un proceso educativo formal, resulta un reto complejo pero apasionante. Estos ciudadanos en formación se hallan impactados por el inglés en los videos, los videojuegos y una multitud de información donde ingresan la ciencia, la tecnología, el arte, el espectáculo y la moda con el colorido del inglés en un mismo plano.

La estrategia de los tasks en la didáctica de una lengua extranjera en la vida escolar de los estudiantes de la Institución Acacia II, rescata la noción esencial de ser la educación un proceso de socialización real dentro de un ámbito institucional donde los estudiantes plantean sus intereses y sus afectos desarticulados al engranaje académico. Se trata entonces de atraer al nuevo idioma al estudiante según sus gustos y sus significantes potenciales dentro de un esquema real comunicante, al armar diálogos, contextos (sonoros y gramaticales) en los que se construyen mensajes que involucran las emociones y la necesidad de acercarse a otro individuo reconociéndose así mismo desde el inglés; esto es apenas el inicio a la opción de interactuar eficientemente con una segunda lengua. Carlos Julio Amortegui, Rector.

La Institución Educativa Distrital Acacia II, es una Institución que brinda sus servicios desde 1.970 a la comunidad del sector de la Acacia, zona 19, Ciudad Bolívar. El plantel ofrece el grado cero del nivel preescolar, la educación básica primaria y secundaria, y la educación media. La filosofía Institucional está enfocada en la vivencia de los valores y la democracia, haciendo énfasis en principios de solidaridad, respeto y participación con el objetivo de formar personas libres, autónomas, críticas, responsables y con capacidad de liderazgo.

La Institución posee dos jornadas, mañana y tarde, cada una de ellas con tres grupos para cada nivel, desde preescolar hasta undécimo, contando con una población de 2750 estudiantes. La población en su mayoría son hijos de padres empleados en servicios varios, amas de casa, obreros, subempleados y vendedores ambulantes. En algunos hogares se cuenta con un solo miembro de la familia, padre y/o madre; pero por lo general la representación familiar está en cabeza de la madre de familia quien debe dejar a sus hijos en algunos casos con los abuelos, los tíos o en el jardín escolar dejando la educación y formación a cargo de otras personas.

En este contexto los miembros de la comunidad educativa viven una serie de problemas entre los que se destacan: maltrato infantil, alcoholismo, drogadicción, pandillas, madres cabeza de familia, analfabetismo, niños trabajadores, desempleo, maternidad adolescente y deficiencias en el desarrollo de las habilidades comunicativas. Por tal motivo, se ha diseñado un proyecto educativo institucional que incluye proyectos como: Comunicación, Valores y Liderazgo, entre otros, los cuales contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de los niños, jóvenes y sus familias, consolidando así dos pilares fundamentales en su desarrollo: Formación Humana y Formación Académica. Los valores, son el eje esencial si se piensa en formar personas capaces de interactuar en roles académicos, laborales y familiares razón por la cual los valores institucionales son: Justicia, Autonomía y Responsabilidad. Ellos son el eje y la referencia a seguir, como aseguradores del proceso y de los resultados, determinados en el perfil del estudiante y manteniendo una estrecha relación con la filosofía institucional.

Otro proyecto que también se desarrolla en la Institución Acacia II es Proyecto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) "Construyendo Sueños". Todo educando tiene

necesidades educativas. Determinados estudiantes para progresar, requieren de medios poco frecuentes o distintos a los de sus compañeros de aula; las necesidades educativas de estos estudiantes se denominan como "especiales" porque no son comunes al resto de sus compañeros. Dentro del contexto de su interacción con la institución escolar, son estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje más notables que las de otros de su edad o tienen alguna discapacidad que les dificulta utilizar recursos escolares comúnmente disponibles. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deben integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades, razón por la cual en la Institución Educativa Distrital Acacia II, se inició desde el año 2004 la preparación del Proyecto para integrar niños con Bajo Nivel Cognitivo al aula regular, dado que se vio la necesidad por encontrarse una cantidad considerable de estudiantes matriculados en la institución, 24 en esa época, 40 actualmente. Por lo tanto, los docentes de la institución examinan de modo crítico y propositivo, las tareas y actividades que se plantean para trabajar con los niños de necesidades educativas especiales, además de las condiciones que se crean en el aula para que ellos alcancen y tengan un nivel aceptable de conocimientos acorde con sus capacidades.

Para atender las necesidades más sentidas de la comunidad y comprometidos con el contexto escolar, la Institución elige el modelo pedagógico que está basado en la teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, entre otros.

"Este modelo se basa en la construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente; para que se produzca un verdadero aprendizaje, es decir, un aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica de los docentes con las ideas previas del alumnado, presentando la información de manera coherente y no arbitraria y construyendo de manera sólida los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red de conocimientos". Manual de convivencia, IED Acacia II, 2009.

Con la aplicación de este modelo se pretende tener en cuenta no sólo el conocimiento de la ciencia específica sino también de la forma cómo aprenden los estudiantes para garantizar un aprendizaje efectivo acorde con sus necesidades y su contexto.

Desde la asignatura de inglés, el modelo pedagógico institucional lo desarrolla la docente Martha Cecilia Peña Pedroza, quien desde hace 4 años labora en esta Institución. Su trabajo se inicia orientando inglés en algunos niveles de primaria: terceros, cuartos y quintos. A partir del 2008 enseña inglés en secundaria únicamente en el grado 703, conformado por 40 estudiantes entre niños y niñas, grupo con el cual se inicia el proyecto los Tasks como Estrategia Comunicativa en Inglés. Este año no se pudo dar continuidad a la propuesta con el mismo grupo de estudiantes, porque la asignación académica de la docente, según el horario institucional, es el curso 703. Esta situación ha impedido observar la secuencia y avances del trabajo desarrollado a través de los Tasks, metodología que está orientada para que el estudiante adquiera gradualmente una segunda lengua, premisa que surge de acuerdo con la experiencia obtenida desde el inicio del proyecto hasta la fecha.

6.3. IED José Manuel Restrepo

El colegio José Manuel Restrepo está ubicado en la localidad de Puente Aranda, en el barrio José Antonio Galán. Tiene una población estudiantil de aproximadamente 1600 estudiantes, distribuidos en dos jornadas. En la jornada de la mañana funciona la primaria y en la tarde están los grados sextos a undécimo. La población con la que se está desarrollando la propuesta metodológica de los tasks es con grupos mixtos, con estudiantes de grados sextos que tienen edades entre los diez y trece años y grados décimos, con edad promedio de dieciséis años.

El colegio ha tenido una trayectoria de más de treinta años, tiempo en el cual ha suplido la demanda educativa tanto del sector como de población de otra localidad por tener fácil acceso. La institución estuvo señalada en tiempos posteriores de contar con población de condiciones poco sociales, esta imagen ha cambiado gracias a la gestión administrativa y

al compromiso de la comunidad educativa por hacer de este lugar un espacio donde se fortalezcan los valores y se adquiriera conocimiento para la vida.

En la actualidad la Institución forma parte de los seis colegios pilotos bilingües del Distrito Capital en el programa, Bogotá Bilingüe. Esta condición y su destacado nivel académico hacen que esté entre los colegios de mayor demanda en la localidad.

7. LOS TASKS... MÁS QUE UNA TAREA.

En la actualidad aprender inglés forma parte de todos los procesos de aprendizaje, especialmente en la escuela, por considerarse éste como una de las lenguas más difundida y utilizadas en muchos países del mundo como lengua franca, con la concepción de que quien la domina tiene oportunidades a todo nivel. Considerando lo anterior, el proyecto *Los Tasks...más que una tarea, estrategia comunicativa en inglés*, fundamenta su investigación en las teorías de Dave y Jane Willis (1996), David Nunan (1989) y Rod Ellis (1999). Ellos definen pedagógicamente el concepto de Task, plantean la forma secuencial del trabajo y proyectan un resultado o producto final (*outcome*) que muestra el proceso llevado a cabo y genera actos comunicativos a través de la reproducción de conocimientos previos y producción de nuevos saberes con el uso del lenguaje.

El término task literalmente se define como: "una tarea u oficio cotidiano desarrollado en un determinado momento". En términos pedagógicos, los autores le dan un enfoque lingüístico al task y lo definen como el resultado final de un proceso o acción, por ejemplo, tomar nota de un texto de audio, hacer una descripción a partir de una imagen, etc. En un task puede estar involucrado un acto comunicativo o no, todo depende de la intencionalidad de quien lo organice.

Autores como Prabhu 1987 definen el task así: "*Un task es una actividad que genera un resultado por parte de los estudiantes, logrado gracias al proceso de pensamiento llevado a cabo con la información brindada, a través de un proceso de pensamiento y el acompañamiento y regulación por parte del docente*". Por su parte Skehan, (1996) afirma: "*Un task es una actividad en la cual el significado es primario y hay alguna relación con la*

realidad; la finalización del task tiene algo de prioridad y su evaluación está dada en términos del resultado del task". Jane Willis (2000) dice: "El task es una meta orientada a la actividad comunicativa con un resultado específico, donde el énfasis está en el intercambio de significados, sin tener que producir una estructura específica del lenguaje".

De acuerdo con el planteamiento de esta investigación se consideró que la definición de task brindada por David Nunan (1989: 10) era la que más se acercaba al objetivo propuesto. ... "a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right".

Esta última definición permite aclarar que un task no es una actividad o ejercicio tradicional, sino por el contrario, un task desarrolla actividades enfocadas al alcance de un logro o acto comunicativo, que se alcanza a través de las herramientas de andamiaje que ofrece la teoría de los Task Based Learning Language. David Nunan (1990) propone seis pasos para su desarrollo: Schema building, Controlled practice, Authentic listening practice, Focus on linguistic elements, Provide free practice and Introduce the pedagogical task. Estos pasos forman parte del engranaje del task y del resultado esperado. A continuación se hará una descripción breve de cada uno de ellos.

Pasos del task propuestos por David Nunan:

Paso 1: *Schema building*. En él se desarrollan una serie de actividades que sirven de introducción al tema propuesto, en éste se introduce vocabulario y expresiones que los estudiantes necesitarán para completar el task. Igualmente se planeará el trabajo y se tendrá claridad de los materiales o recursos que necesitarán durante toda su ejecución.



Representación mental de contextos según el sentir de cada niño



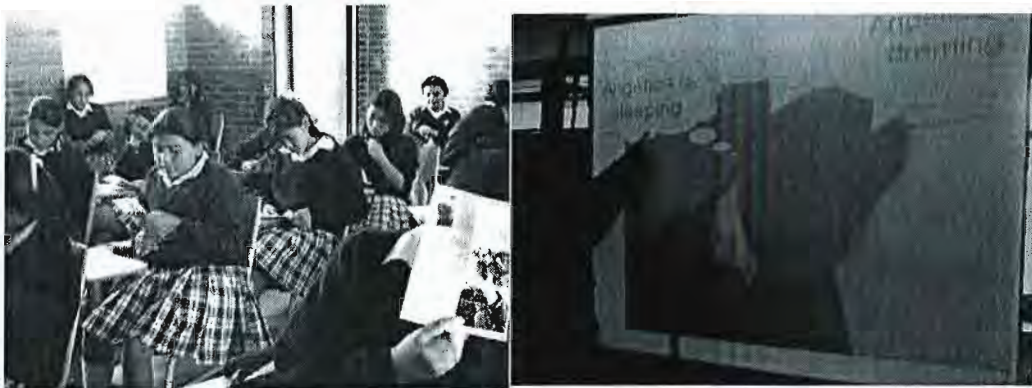
Juego creado por los niños para incentivar el uso de vocabulario conocido y motivar el ejercicio de preguntar y responder

Paso 2: *Controlled practice.* En este paso el docente cumple un rol importante, en él se brinda a los estudiantes la oportunidad de iniciar el uso de la lengua de forma controlada, desde las diferentes habilidades, ya sea a partir de diálogos o escritos dentro de un contexto comunicativo y generado según las expectativas del aprendiz.

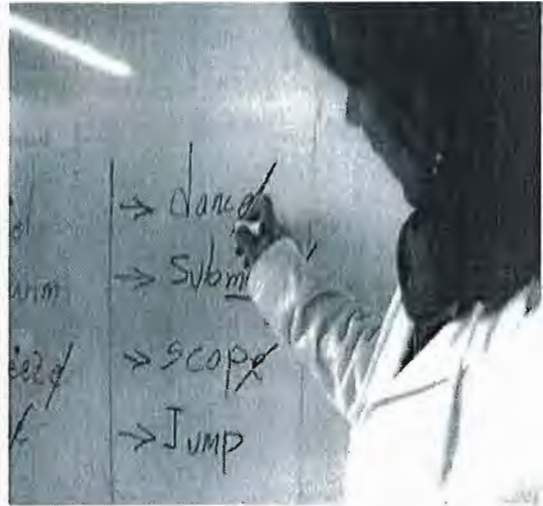


IED Atahualpa. El maestro como mediador en el proceso de aprendizaje

Paso 3: *Authentic listening practice.* En esta etapa, se involucra al estudiante en una práctica de escucha, preferiblemente con hablantes nativos. El material utilizado con el video beam fue elaborado con los mismos estudiantes.



Paso 4: Focus on linguistics elements. Con las etapas anteriores, el estudiante está preparado para comprender y asimilar elementos lingüísticos, pues ha tenido la oportunidad de ver, escuchar y usar la lengua en contextos comunicativos.



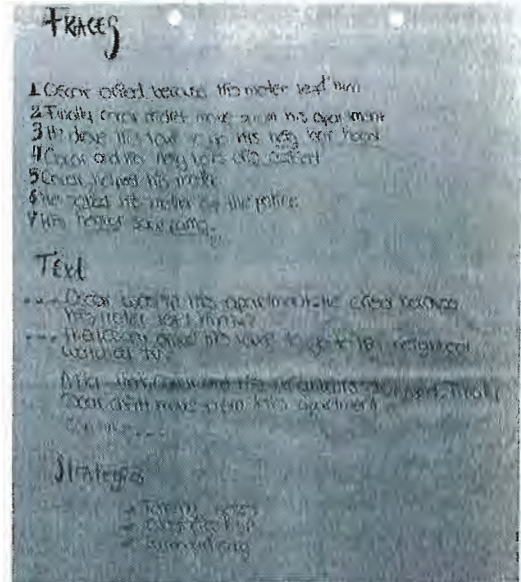
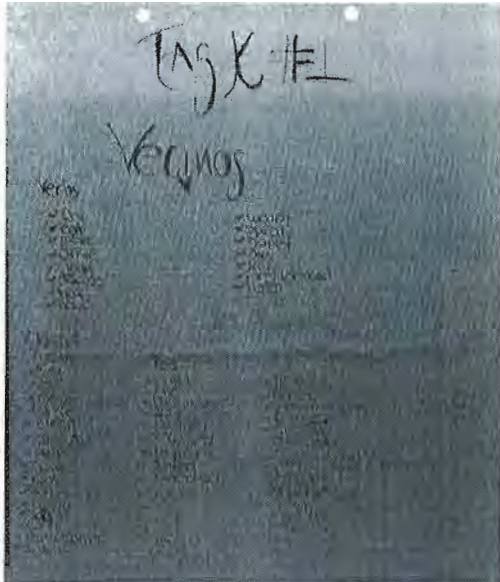
Paso 5: Provide free practice. Hasta ahora el estudiante ha tenido acompañamiento, ahora es el momento de la producción. Aquí el aprendiz aplica sus conocimientos sin temor, utiliza lo aprendido y recicla vocabulario previamente adquirido.

El juego y el trabajo en pares son elementos que ayudan en la adquisición de vocabulario



Grado 6°, IED Atahualpa – 2007.

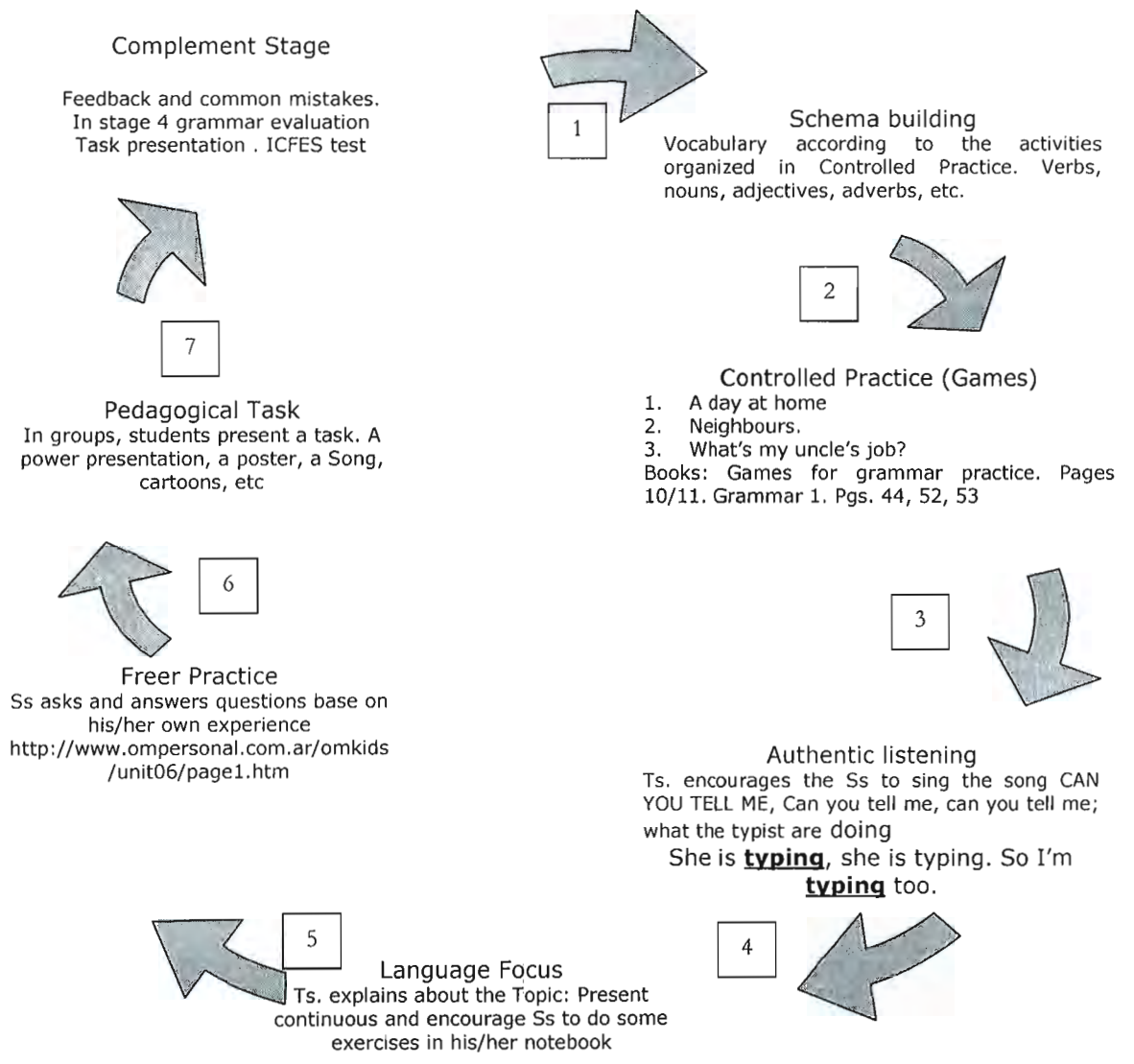
Paso 6: Introduce the pedagogical task. El paso final es el task en sí mismo, es el resultado de un trabajo pensado y elaborado, es la etapa en que se evalúa el resultado (*outcome*) y se reflexiona sobre el proceso seguido para alcanzar el objetivo propuesto.



La propuesta de David Nunan hace referencia a seis pasos, pero se consideró pertinente adicionar el componente de *complemento* para brindar la oportunidad al estudiante de modificar o corregir apartes del task, de manera que el error sea visto como parte del aprendizaje.

Ejemplos de tasks:

Task: To talk about situations at present
 Level: Elementary (10° grade)
 Aim: Using language accuracy to express situation are happening at the moment



LESSON PLANNING

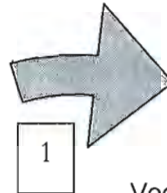
Course: 1004 - 1003	Date: Feb. 2 – 6	Level: Elementary
Task: To talk about situations at present		
Aim: Using language accuracy to express situation are happening at the moment		
Teacher: Dora Inés Mesa López		
Stage	Activities	
Schema building	Vocabulary according to the activity will be developed in Controlled Practice.	
Controlled Practice	Games	Procedures
	1. A day at home Taken from: Games for grammar practice. Ma. Lucia Zaorub. Pages 10/ 11.	Vocabulary about parts of the house. Students mention some vocabulary about the house and the activities (verbs) related to the house rooms
	2. What's my uncle's job? Material taken from Grammar 1. Games and Activities. Page44	Practice the type of questions to be asked. Encourage Ss. to guess the verbs will be used. A. What is my uncle doing on May 1 st ? 1. He is helping a patient..... 2. Where is he working? He is working in the hospital
	3. Neighbours. Material taken from Grammar 1. Games and Activities. Pages 52 – 53	1. Vocabulary 2. Divide the class into pairs 3. Two Ss take a block for pictures with the same numbers, but from different table. 4. One S. asks "what's the man doing in flat 5? 5. Ts. asks how many differences they have found.
Authentic listening	Ts. encourages the Ss to sing the song CAN YOU TELL ME Can you tell me, can you tell me; What the <u>typist</u> are doing.? She is <u>typing</u> , she is typing. So I'm <u>typing</u> too.	
L / Focus	Ts. explains about the Topic: Present continuous and encourage Ss. to do some exercises	
Freer Practice	Each Ss. asks and answer questions base on his/her own experience Students practice in a web page: http://www.ompersonal.com.ar/omkids/unit06/page1.htm	
Pedagogical Task	In groups, Ss present a task. A power point presentation, , a poster, a Song, cartoons, etc	
Complement Stage	Feedback and common mistakes. In stage 4 grammar evaluation Task presentation ICFES test	

Task: To describe clothing

Level: Elementary

Aim: To present and provide practice of the use of possessive adjectives when asking about and describing clothing

Complement Stage
Feedback and common mistakes.
In stage 4 grammar evaluation
Task presentation
ICFES test



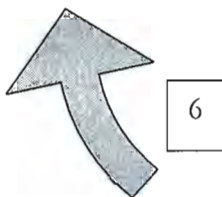
Schema building
Vocabulary according to the activities organized in Controlled Practice. Verb to be, clothes, possessive adjectives and colors.



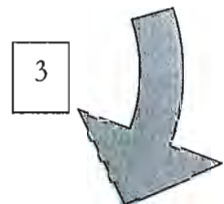
Pedagogical Task
In pairs, Ss describe what is his/her partner wearing.



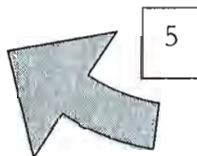
Controlled Practice
4. Crossword puzzle.
5. Game: Riddles.
6. Ss will color a boy picture and write a description.
Books: Friends 4



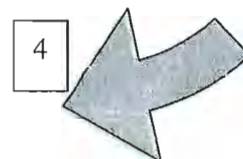
Freer Practice
Using family photos, students will choose two of his/her relatives and write a description.



Authentic listening
The students will listen a text, then they will read it aloud.



Language Focus
Ts. explains about the Topic: Verb to be, possessive adjectives and some opposite words. Ss will complete and write a text.



LESSON PLANNING

Course: 703	Date: Marzo 19 – 31	Level: Elementary
Task: To describe clothing		
Aim: To present and provide practice of the use of possessive adjectives when asking about and describing clothing.		
Teacher: Martha Cecilia Peña Pedroza		
Stage	Activities	
Schema building	Vocabulary according to the activity will be developed in Controlled Practice.	
Controlled Practice	Activities	Procedures
	4. Crossword puzzle. Material taken from: Toolbox 6 Editorial Voluntad	Vocabulary about clothes. Students will receive a crossword puzzle; they will complete it according to the clothing's picture.
	5. Game: Riddles. Material taken from Friends 4	Teacher explains a guessing game. The teacher gives a description of a clothing and they have to guess what is it (e.g.) - You put them on your hands. What are they? (gloves) - You put it on your feet. What are they? (socks) - You put it on your feet, but they are not socks. What are they? (shoes or sneakers) - You put them on your legs. What are they? (pants)
	6. Color and write. Material taken from Friends 4	The students read some descriptions and write the name of the person who is described. The students colour a boy picture according to a paragraph with his clothing's description The students look two pictures and they will write the description of their clothes
Authentic	The students will receive a written text. They will listen it, then they will read it	

listening	aloud. The teacher will ask students about similarities and differences between the sentences of each paragraph. Students will identify clothing and colors.
Language Focus	The teacher will explain the use of possessive adjectives and some opposite words (new – old, pretty – ugly, clean – dirty). The teacher will ask questions like this: Girls: - Do you like to wear pants? - Do you like to wear a skirt? - What do you prefer, pants or skirts? - What is your favorite color? Boys: - Do you like to wear black pants? - Do you prefer to wear jeans? - Are your pants old or new?
Freer Practice	Using family photos, students will choose two of his/her relatives and write a description saying if his/her clothes are similar or different (e.g.) Same: Jun and Akira are both wearing blue jeans. Different: Jun is wearing boots, but Akira is wearing shoes.
Pedagogical Task	In pairs, Ss present a task. Students describe what is his/her partner wearing.
Complement Stage	Feedback and common mistakes. In stage 4 grammar evaluation Task presentation ICFES test

Estos pasos animan al estudiante a ser el creador de su propio aprendizaje, pues si bien es cierto que se dan unos parámetros de trabajo, es él quien finalmente genera su propio conocimiento de acuerdo con su sentir y sus saberes previos y adquiridos.

El aprendizaje de una lengua extranjera al igual que la materna, es mucho más efectivo si se adquiere a partir de su uso y luego desde la lingüística. Michael Halliday (1996) afirma que hacemos tres cosas con el lenguaje "*Nosotros usamos el lenguaje para intercambiar servicios y productos, para socializarnos y para el entretenimiento*".

El lenguaje por ser un elemento vivo, está en permanente movimiento e intercambio, esto conlleva a que una lengua sea el medio y no el fin de la comunicación. Krashen and Terrel (1983:55) afirman que "*El lenguaje se enseña mejor cuando es usado para transmitir*

mensajes que cuando es enseñado explícitamente para el aprendizaje". Este proceso acompañado de ambientes virtuales como herramienta para el aprendizaje ayuda potencialmente a agilizar el proceso y a desarrollar otras competencias como el trabajo cooperativo que abarca un área interdisciplinaria muy amplia que se centra en la organización, comunicación, productividad y funcionalidad.

8. ASÍ FUE QUE EMPEZARON...A INVESTIGAR

En la Institución Atahualpa, el proyecto se inició en el aula generando actividades que incentivarán el aprendizaje del idioma inglés partiendo de vocabulario conocido y haciendo reciclaje de éste a partir de juegos y canciones (*Schema building*), tanto en primaria como en bachillerato. El proceso se da con la participación activa de los aprendices en la elaboración de material didáctico. Estas actividades incentivan la participación en juegos como loterías, concéntrese, preguntas y respuestas, lectura de símbolos, actividades que les exigen un mínimo de comprensión de vocabulario para poder participar. Además, se desarrolló la metodología Total Physical Response (TPR) que contribuyó a mejorar la memoria y la pronunciación a través de actividades como mímicas, juegos y canciones.



La producción textual se generó con estudiantes de grado sexto desde propuestas como: *Así es mi ciudad* y *Así es mi barrio*, temas que estimularon la escritura, por ser hitos que pertenecían a su entorno y de los que se podía hablar con propiedad.

Como herramienta virtual, se creó el blog: <http://www.freewebs.com/doraines/blog.htm>, para que los estudiantes tuvieran comunicación virtual con su docente y posteriormente

llevar a cabo algunas actividades académicas y de nivelación. Se trabajaron algunas páginas virtuales de apoyo como www.aulafacil.com y www.ompersonal.com. Estas páginas se sugirieron como soporte de aprendizaje en las diferentes habilidades comunicativas (speaking, reading, writing and listening) para promover el aprendizaje autónomo. En esta etapa se aumentó el interés por vincularse a programas extraescolares de inglés con el aval de sus padres.

Ambientes virtuales



En el segundo semestre del año 2008 se fortaleció el uso de la cámara fotográfica, como un elemento incentivador en el trabajo del aula y como recurso virtual para la producción textual y el desarrollo de la habilidad comunicativa verbal desde vivencias cotidianas, conocimientos previos e interacción entre estudiantes y docentes.

A partir de un task prediseñado, siempre implementando los seis pasos de un task¹² que propone David Nunan. El proyecto se ha ido fortaleciendo en el uso de herramientas virtuales, gracias a las formaciones ofrecidas por la SED en el uso de las Tics con el programa Entre Pares y en la implementación de estrategias de aprendizaje autónomo y enseñanza del inglés, en el English Immersion Program.

¹² Schema building, controlled practice, Authentic listening practice, Focus on linguistics elements, Provide free practice, and introduce the pedagogical task.



Estudiantes compartiendo con docentes nativos, haciendo uso de las herramientas virtuales

Con esta experiencia se vivió un proceso interesante, pues los estudiantes sintieron la necesidad de saber inglés para poder intercambiar información con angloparlantes que no hablaban español.

A continuación se compartirá apartes literales de mensajes enviados por los niños a través del blog. El propósito es dar a conocer desde lo pedagógico lo importante que son los espacios extraescolares para aprender, recurso con el que se cuenta desde el marco del proyecto Escuela Ciudad Escuela de la Secretaría de Educación Distrital.

El Programa: "Escuela – Ciudad – Escuela tiene como propósito "Aprovechar la ciudad como escenario de aprendizaje", se encuentra incluido en el Eje social del Plan de Desarrollo "Bogotá Positiva para vivir mejor" 2008-2012, adoptado mediante Acuerdo No. 308 del 9 de Junio de 2008, a su vez, hace parte del Plan Sectorial de Educación 2008 - 2012: "Educación de Calidad para una Bogotá Positiva".

"Antes de escuchar algunas voces de los niños, quiero expresarles a todos ellos mi afecto y gratitud por los momentos de aprendizaje mutuo que tuvimos. I will love you forever." Dora Inés Mesa.

Ivon Daniela Forero Cárdenas: "hello ticher como estas espero que bien me encanto el viaje a la univercity de la sabana, es muy bonita, la parte que mas me gusto fue entrar ala sala de sistemas aprendi muchas cosa como. El como se dice virgin y lo important que es la technologi, etc pero lo que mas me gusto fue estar con usted att Ivon"

Jennifer: "hello teacher me gusta tu blog y me gusta tu foram de ser quisiera que volviéramos a venir por que es muy divertido y aprendemos mas ingles chao".

Karen Yised Jutinico Moncada: "hola profe eres genial gracias por confiar en nosotros y por traernos a esta universidad que es tan bella nunca cambies y sigue siendo una profe super es muy bonita esta universidad y espero volver a visitarla y con las cosas tan bonitas que tiene esta university"

Anonimo: "teacher thank you por haber realizado esta salida me ha parecido muy chévere y de nuevo thank you espero que vuelvas a organizar otra salida como esta see you later"

Sebastian Ospina: 702.JM. "hello my teacher thank you y a los demás teacher gracias por todo hasta luego"

Daniel Felipe: "teacher: learnt some english words. i knew new people from different countries"

Felipe Clavijo y Yilber Quintero: "good morning teacher thank you I liked the activity. thank you"

Tellez: "teacher I love you. teacher I congratulate you by the so maravillosa salida but I do not want to leave this university"

Lorena Avila: "hello teacher excellent!!! Me pareció bacano aprendí muchas cosas como WE nosotros* ELLOS: they *TIJERAS: scissors* COMB:peinilla* cigarette* watch* ice cream* eggs* salt; chao teacher"

Alejandra Escobar. "teacher la universidad de la sabana es very good por que aprendí algunas palabras nuevas y muy bonitas estoy muy happy por estar en esta universidad tan bonita THANK YOU"

Yuliana: "hello teacher the university me pareció excelente"

Oscar Yunez Rodriguez Espinosa: "me pareció muy bonita la U. aprendí nuevas palabras en inglés"

Brayan : "hello teacher i like your university"

Miguel Angel: "profe tu blog me ha parecido super espero volver a entrar ... e aprendido mucho, el estudio yo creo que es uno de los mejores y siempre te lo vamos a agradecer te que queremos mucho.

Sebastian Roa: me ha parecido muy bueno porque e aprendido a pronunciar"

Jonathan Bastidas: "hola profesora dora ines me pareció excelente lo que más me gustó fue cuando estábamos en la sala aprendiendo inglés con eso e aprendido muchas palabras en inglés"

Danis Alejandra Padilla: "hello teacher beautiful the activity was excellent and unforgettable you are great bye bye"

Anonimo: "que bueno es estar en esta universidad cuando darán becas"

Brayan:paisa: "hello profe te quería decir que tu university es beautiful y interesante te quiero nunca cambies tu manera de ser"

Oscar: "espera a ser muchas más salidas como estas bye bye"

Jhorman: "cuando sea más grande quiero ser de esta universidad gracias por traernos aquí,yo aprendí muchas Palabras, y lo más importante los dialogos. thank you dorita"

Lizeth Sierra: "hello teacher me a paresido muy divertida esta salida, como nos an tratado y el respeto del grupo gracias por todo t.q.m"

Laura Caro: "hola theacher dueno me fasino mucho la universiti que chevere que nos hubieras traído aqui y ojala nos vuelvas a traer también te doy las gracias por esos theacher tan cheveres la universiti es muy bacana ojala y yo cuando entre a la unversiti pueda venir a esta y decir con orgullo que study in atahualpa gracias att laura una estuden que te quiere"

Kevin Sneyder Granados Castiblanco: "la universidad de la sabana es muy buena con su forma de mostrar las cosas del ingles y sus profesores son muy pasientes y ademas son exelents teachers gracias por toda su attention durante la activity and continuum like this friends y si pudiera o mis padres pudieran les diria que cuando acabe la secundaria me manden a study aca"

La salida pedagógica a la Universidad de La Sabana fue un espacio de enriquecimiento, pues les mostró a los niños otras formas de aprendizaje proyectándolos hacia la formación superior.

El aprendizaje ha sido mutuo y permanente. En octubre del 2008 la docente Dora Inés Mesa tuvo la oportunidad de participar en el programa de Inmersión organizado por la Secretaría de Educación. Actividad que profundizó en el tema de las estrategias de aprendizaje.

El trabajo que se desarrolló durante el último periodo académico del año 2008, permitió que los estudiantes crearan hábitos de aprendizaje autónomo y conocieran sus propios procesos de aprendizaje (metacognición), haciéndoles explícitas las estrategias utilizadas en cada actividad, tales como: identificación, clasificación, representación mental y las que ellos mismos proponían.

Los alcances obtenidos a finales del año 2008 en la Institución educativa Atahualpa fueron de tipo académico y de motivación. En el primer aspecto, los estudiantes lograron apropiación de vocabulario como se esperaba al inicio del trabajo y se vio reflejado en los tasks, que incluyeron actividades dirigidas a desarrollar las habilidades de reading, writing and speaking; mientras que la habilidad de listening no se trabajó a profundidad debido a la alta contaminación auditiva porque la Institución está ubicada muy cerca del aeropuerto El Dorado y además no hubo fácil accesibilidad al equipo de audio. La motivación, se

reflejó en el desempeño de las actividades propuestas y en las evidencias que ellos dieron a través de sus escritos y del blog.



LORENA BARRETO (unverified) HOLA PROFE SOLO QUERIA DECIRTE QUE TE QUIERO MUCHO

PROFE NO PUDE MANDARTE EL TRABAJO POR TU PAGINA ENTONCES YO TE LO MANDO POR AQUI GRACIAS

HI MY FRIEND I WANT TO TELL YOU ABOUT MY VACATIONS.

IT BEGAN ON JUNE 20 AND FINISHED ON JULY 13

USUALLY I WENT TO THE TO THE PARK, I DIDNT TRAVEL, I WAS IN MY HOUSE I DID HOMEWORK I DID T PLAY AN THE STREET WERE HAPPY IN VACIONES

CORDIAL YOUR

NOMBRE DE LOS INTEGRANTES

TATIANA ACOSTA
LORENA BARRETO

BUENO PROFE SIN PREJUCIOS UN BESITO UN GRAN SALUDO
CHAOOOOOOOOOOOOOOOOO FELIZ FIN DE SEMANA

Aug 25, 2008, 08:08 AM (UTC -4)

DORA INES (unverified) Hi Lorena these are some suggestions

1 Un texto en internet no se escribe todo en mayúscula porque parece como si estuvieras gritando
2 corrige estas palabras.

- about
- los números de fechas llevan th al final
- went to
- I didn't
- no entiendo lo de I DID THE STREET
- Vacaciones - vacations
- cordially yours

Have a nice day

Your grade is 8/10
bye

Dora In.

Aug 25, 2008, 08:12 AM

En el mismo año, en la Institución Acacia II, la docente Martha Cecilia Peña empieza a orientar clases inglés en secundaria sólo en el grupo 703 y continúa con las clases de inglés en primaria. Las condiciones de trabajo fueron un poco desfavorables pues el colegio se encontraba en proceso de reforzamiento estructural, situación que obligó a ubicar los estudiantes en tres sedes (B, C y salones que facilitó la iglesia del barrio) y a generar un horario de emergencia por no contar con espacios suficientes para albergar al mismo tiempo toda la población estudiantil. Este factor perturbó el proceso que se llevaba, pero aún así los estudiantes mostraron interés y aceptación a la nueva metodología y aunque para ellos fue difícil empezar a usar el inglés para comunicar ideas en un contexto determinado, a medida que avanzaron en el proceso se entusiasmaron a participar de manera activa.

El tiempo insuficiente en el aula con el que se contaba para explicarles, resolver dudas y hacer actividades de retroalimentación y ejercitación, impidió avanzar como se había planeado al inicio del proyecto. Otro factor nocivo, que aún se mantiene, es la cantidad de estudiantes por curso (40), condición que no permite brindar atención personalizada y poder satisfacer las necesidades de cada individuo, especialmente en la parte fonética, para que haya comprensión, adquisición y apropiación del conocimiento. La producción textual se dio a menor escala por las condiciones particulares del momento. No obstante, fue favorable, porque incentivó el aprendizaje por medio de herramientas virtuales como el blog, web lessons¹³, treasure hunt¹⁴ y talleres que reforzaron el tema de clase.

Durante el primer semestre del año 2008, las actividades desarrolladas con el grupo 703 se enfocaron en juegos como: hangman (ahorcado), mimics (mímicas), crosswords (crucigramas), memory game (concéntrese), y puzzles (sopas de letras), entre otras actividades, para que los estudiantes iniciaran su proceso de adquisición de vocabulario, pues en ese momento se les dificultaba elaborar mensajes porque no recordaban fácilmente los temas estudiados en años pasados.

¹³ Actividades académicas desarrolladas a través de una página web.

¹⁴ Actividad que se desarrolla a través de una serie de preguntas para llevar al estudiante a la resolución de una pregunta que enfoca el tema de forma global. <http://teachermarthacecilia.webs.com>



Imagen tomada de Toolbox 6, Editorial Voluntad.

Luego se utilizó dicho vocabulario en un contexto para generarles la necesidad de utilizarlo de manera significativa. Al comienzo fue difícil para los aprendices expresar las ideas, pero a medida que se familiarizaban con el ejercicio y que lo relacionaban con temas que despertaban su interés, lograron avanzar y elaborar su primer task (tarea) tanto a nivel escrito como a nivel oral.

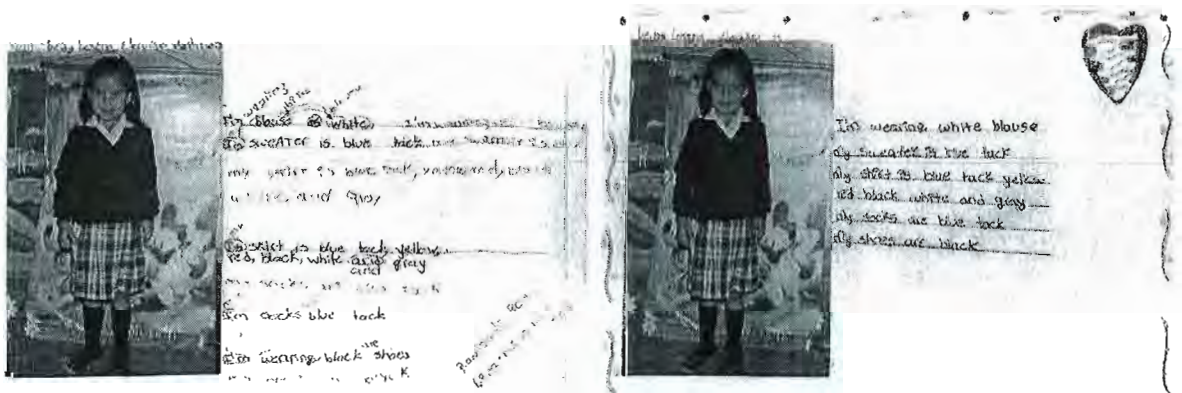


Proceso de elaboración del task escrito con los estudiantes del grado 703 de la Institución Acacia II, Ciudad Bolívar, 2008.

Para realizar el task escrito los estudiantes utilizaron fotos en donde estaban solos o con familiares. Este material los entusiasmó a trabajar porque compartieron con sus compañeros información sobre sus seres queridos, lo cual fue significativo para ellos. Los educandos elaboraron descripciones de las prendas de vestir que estaban usando y para hacer este ejercicio utilizaron vocabulario como los pronombres personales, el verbo to be, los adjetivos posesivos, las prendas de vestir y los colores.

Al desarrollar la actividad, los aprendices cometieron errores como: la no concordancia entre el pronombre y el verbo to be o entre el adjetivo posesivo y el sujeto, la omisión del verbo y escribir primero el sujeto y luego el adjetivo cuando están seguidos.

Feedback, es una estrategia de retroalimentación que se utilizó para afianzar el conocimiento adquirido o para corregir errores. En parejas, los estudiantes intercambiaron el trabajo realizado y cada uno corrigió los errores presentes en la actividad de su compañero. Para algunos educandos es más fácil aprender de su "par" que del docente. Esta actividad además de beneficiar la parte académica, también ayuda a fortalecer las relaciones interpersonales entre los aprendices.



Actividad de feedback. Estudiante del grado 703 de la Institución Acacia II, Ciudad Bolívar, 2008.


Algunos estudiantes realizaron el producto final con facilidad y sin errores.

Nombre: JESSICA PRADA CUENTERO SACAS GRUPO: 703

*Yuri is wearing black shoes ✓
Her jeans are black and grey ✓
Her blouse is blue ✓

*Jhonatan is wearing grey shoes ✓
His jeans are blue ✓
His shirt is red ✓

*Jessica is wearing black and grey shoes ✓
Her pants are white ✓
Her blouse is yellow and blue ✓



Task escrito. Grupo 703. Institución Acacia II, Ciudad Bolívar, 2008.

A continuación se presenta la transcripción del task realizado con un estudiante del grado 703.

- "I am wearing black and white shoes. My pants is are blue. My t-shirt is black and white. My jacket is white and blue. My belt is is blue".

Aún cuando para un hablante nativo este ejercicio puede ser sencillo, para los estudiantes fue un gran logro el task obtenido: ser capaces de describir oralmente las prendas de vestir que estaban usando, manejando al mismo tiempo tanto el proceso de recordar vocabulario, pronunciación y la estructura adecuada para formar las oraciones descriptivas. Es un instante de alegría y celebración para el estudiante y el docente que se puede comparar con el momento en el que un niño balbucea por primera vez sus primeras palabras.

Hay que aclarar que este proceso se desarrolló de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, en consecuencia, el producto final mostró diferentes niveles de dominio del inglés. Las circunstancias de trabajo fueron difíciles por el horario de emergencia y también porque en un aula diseñada para 25 estudiantes había 40, además la convivencia que presentaron 2 de ellos fue intolerable. Uno de ellos estaba repitiendo el grado séptimo

y el otro empezaba su segundo año en la institución. La mayoría de las veces no llevaban el material para realizar las actividades (el cuaderno, el diccionario o la guía de trabajo que se le había entregado en la clase anterior), razón por la cual tampoco llevaban la tarea y como no tenían los elementos para trabajar en el aula entonces hacían lo que mejor sabían hacer: "molestar". En esos momentos había que cambiar la estrategia de clase con ellos y permitir que el ejercicio que se había planteado inicialmente de manera individual ahora se realizara en parejas. Pero entonces surgió otra dificultad, ellos o no dejaban trabajar a su pareja o se paraban del puesto e iban a perturbar el trabajo de otro grupo o desde el mismo puesto tiraban cualquier elemento pequeño que llamara la atención de sus otros compañeros, lo cual generaba distracción en varios grupos y al final se iba la mitad de la clase haciendo las reflexiones del caso y las anotaciones correspondientes en los observadores de los estudiantes implicados. Afortunadamente, y como se hace en todas las instituciones, a estos dos estudiantes se les llevó un proceso disciplinario y al final, después de que el Consejo Directivo había tomado la decisión de sancionarlos, sus familias decidieron llevárselos a otras instituciones.

En cuanto al trabajo en primaria, con los niños de grado cuarto se desarrollaron actividades que ayudaron a fortalecer la memoria y comprender enunciados cortos en inglés. Uno de los temas fue: commands (órdenes). Se realizaron ejercicios para desarrollar las habilidades de listening (escucha), reading (lectura) y speaking (habla); la habilidad de writing (escritura) se practicó con ejercicios propuestos para la casa debido a que en la institución había estudiantes NEE y teniendo en cuenta el horario de emergencia y las circunstancias del momento, se facilitaba más trabajar en el aula las habilidades mencionadas anteriormente con el objetivo de que los estudiantes comprendieran y ejecutaran órdenes de clase y que también fueran capaces de dar y pronunciar adecuadamente las mismas.

Simon says (Simón dice) fue una de las actividades desarrolladas para alcanzar ese objetivo. En este juego el estudiante estuvo atento a las indicaciones que dio la docente y manejaba con anterioridad el tema que se utilizó, en este caso las órdenes. Los estudiantes sólo ejecutaban la orden si la profesora anteponía la frase: Simon says, a la orden, si no la anteponía y decía solamente la orden, el aprendiz se quedaba quieto, si se movía quedaba fuera del juego. Al comenzar el juego los estudiantes se equivocaban con

facilidad; pero a medida que avanzaba la actividad ellos se concentraban y se familiarizaban con ésta a tal punto que hubo que advertirles que si se movían un milímetro, perdían, hay que recordar que eran entre 40 y 45 estudiantes y que por lo general después de que se terminaba el primer juego ellos querían volver a jugar no sólo una sino varias veces.

Los estudiantes de grado cuarto presentaban muy buena disciplina y colaboraron haciendo silencio cuando se tomó el registro de la actividad final. Esta consistió en que por parejas, un estudiante daba órdenes a su compañero y él debía entenderlas y cumplirlas, luego cambiaban su rol. De esta manera los dos educandos ejercitaban las mismas habilidades comunicativas. Casi todos quisieron que quedara registrado su producto; pero el tiempo insuficiente de clase no lo permitió. Esto refleja la motivación de los aprendices para participar en las actividades producto del impacto que causa utilizar recursos diferentes a los que tradicionalmente usamos en clase y que nos proporcionan estrategias que facilitan la adquisición de conocimientos. Al final de la actividad este fue el resultado obtenido:

Student A: - *Listen carefully, come here, look at the board, be quiet.*

Student B: - *Stand ehh... sit down, stand up, open your notebook, close your notebook.*

Rubin and Thomson (1982) dicen que los buenos aprendices son críticos, reflexivos y autónomos. Estos autores hacen una lista de las características que presentan este tipo de personas y una de ellas es que los buenos estudiantes aprenden rutinas. Esto implica que el docente debe ser un buen motivador para que los estudiantes memoricen frases completas.

En el segundo semestre del mismo año se realiza en el colegio Acacia II el English Day, para este día los estudiantes de grado quinto dramatizaron la obra *Sleeping Beauty* y a pesar de que para ello tuvieron que memorizar un texto, lograron comprender, actuar y pronunciar simultáneamente a medida que transcurrió la presentación. De 12 estudiantes que participaron, solamente una estudiante se equivocó cuando dijo la línea que le correspondía. Esto muestra que el nivel de interés fue muy alto y que la actividad

realmente fue significativa para ellos desde su inicio hasta el final. Cuando se les planteó la idea de presentar una obra, su reacción fue de felicidad y alegría porque se iba a hacer una actividad diferente a las que se acostumbraba realizar en clase. Los requisitos para que pudieran participar fueron: que le gustara el inglés, que le gustara actuar y que fuera responsable. Después de que escuchaban las condiciones para estar dentro de la presentación casi todos querían participar a excepción de 3 ó 4 estudiantes por grupo. Al final se escogieron 13 estudiantes repartidos entre los 3 quintos y se organizó un horario de trabajo aprovechando el horario de emergencia. Como se contaba con poco tiempo para preparar la presentación (1 mes), no se desarrollaron muchas actividades para familiarizarlos con el vocabulario; sin embargo como ellos ya manejaban vocabulario básico como los pronombres personales, el verbo to be y algunos adjetivos, entonces se facilitó el ejercicio de comprensión del libreto.

Los participantes leían lo que iba a decir cada personaje y cuando no entendían una palabra o cuando el texto tenía una estructura compleja, la docente les explicaba tanto su significado como su pronunciación. En cada sesión de trabajo ellos repasaban el vocabulario aprendido, de esta manera se agilizó aún más la comprensión del libreto y así, cuando se retomaba la parte de éste en la que se debía continuar ellos ya dominaban más vocabulario que aparecía de manera repetitiva a lo largo del mismo.

Cuando se terminó con la fase de comprensión del texto, se inició el ensayo de la obra, para este momento casi todos los estudiantes ya se sabían su repertorio. Es emocionante la facilidad y velocidad con la que aprenden los niños de grado 5° en comparación con los estudiantes del grado 7°, quienes en este momento de la vida están en una etapa de cambio físico y emocional que repercute en su comportamiento e intereses personales.

La parte más sencilla de la preparación de la dramatización fue la forma cómo iban a actuar los estudiantes porque como memorizaron fácilmente el texto, lo que quedaba por corregir era hacerles énfasis en la actitud convincente y segura al actuar, en el tono apropiado para la voz y en la vocalización adecuada para hacerse entender al hablar, pues se habían aprendido tan bien su libreto que hablaban demasiado rápido para que los comprendieran sus compañeros cuando vieran la presentación.

El día de la presentación los estudiantes mostraron un excelente trabajo, y los docentes de la institución, incluidos los de inglés, nos felicitaron por el resultado obtenido.



Estudiantes Acacia II, grado 5°. English Day, 2008. Sleeping Beauty (Video en formato digital)

Las dramatizaciones son un tipo de actividad que sirve como task. Si los estudiantes tienen la oportunidad de crear sus propios libretos, participarán de una manera dinámica, con buena voluntad y aprenderán más. Pattison, 1987. Ese es el objetivo al cual se podrá llegar más adelante pues hay que tener presente que en la Institución los niños de grado quinto apenas tienen dos horas de inglés semanales, razón por la cual el vocabulario que poseen en este momento es muy poco y la mejor opción en este caso fue trabajar una obra con un texto ya elaborado.

Finalizando este año se presenta el proyecto al IDEP en la convocatoria para sistematizar proyectos innovadores. Este ha sido un espacio enriquecedor pues se ha recibido formación pedagógica, epistemológica y asesoría sobre la tarea de sistematizar no sólo las evidencias que se tienen, sino lo más importante, el conocimiento que se ha generado a través de las diferentes experiencias, diarios de campo, fotografías, apuntes y reflexiones, entre otras.

Por lo anterior, el trabajo en los últimos meses ha sido intensivo teniendo en cuenta que el proyecto continúa y además se ha fortalecido.

9. DOS MIL NUEVE ÉPOCA DE CAMBIOS Y AVANCES

9.1 Institución Educativa Distrital Acacia II

Este año trae consigo cambios favorables, pues el colegio Acacia II ya tiene sus instalaciones adecuadas y todo vuelve a la normalidad. La docente Martha Cecilia Peña continúa con su misma carga académica orientando inglés en primaria y en secundaria sólo en el grupo 703. Se inicia el proceso con este nuevo grupo de estudiantes. Se hace un diagnóstico y se presenta la misma situación que se presentó con los estudiantes del año anterior. Las bases estructurales del idioma inglés están muy débiles debido a las condiciones poco favorables en las que estábamos trabajando. Se inicia el trabajo de tal manera que el producto final (task) es la presentación de una tarjeta para el día de San Valentín que en Estados Unidos se celebra el 14 de febrero.



Estudiantes Acacia II, curso 703 – 2009. Elaboración de tarjetas.

El primer intento que hicieron los aprendices tenía muchos errores gramaticales puesto que su nivel ni siquiera alcanzaba a llegar a básico, razón por la cual la docente tuvo que dar asesoría personalizada todo el tiempo y teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes se dificultó el avance en las actividades propuestas. Al final, los educandos presentaron

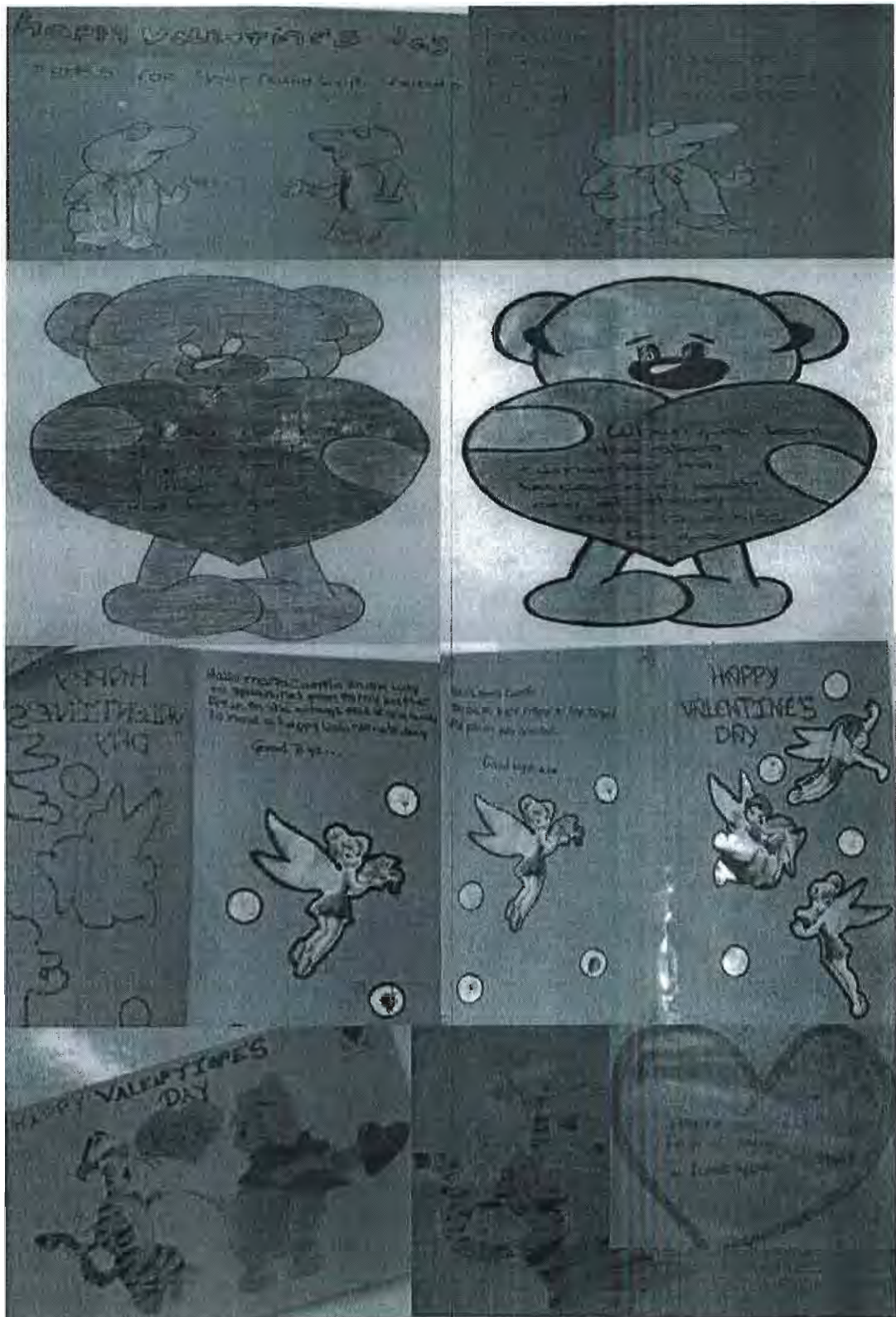
el task y mostraron interés para adquirir vocabulario y utilizarlo de manera significativa en un contexto.



Curso 703 – 2009. Acacia II. Primera y segunda versión de las tarjetas para el día de San Valentín.

La oración que está en la tarjeta inferior izquierda fue tomada de una lectura realizada en clase para que los estudiantes conocieran el origen del día de San Valentín (Valentine's Day). Un estudiante la retomó para utilizarla en su mensaje porque le permite expresar sentimientos propios de esta etapa de su vida. La oración significa: "estoy enamorado de ti Lizeth te amo" y aunque tiene mal conjugado el verbo y mala ortografía en la palabra "whit", eso no cambia la profundidad del sentimiento con que la expresa. Aquí lo importante es que la usó de manera significativa y que probablemente va a recordarla fácilmente cuando la quiera utilizar en otro contexto. Esta coyuntura conllevó a explicarle la escritura correcta de las dos palabras y hacer efectivo el aprendizaje de la lengua.

Teniendo en cuenta que las primeras tarjetas presentaron algunos errores de redacción, se brindó otro espacio para hacer una segunda versión con los mensajes corregidos y con la asesoría permanente de la docente. En esta ocasión los mensajes fueron dirigidos a sus amigos o a sus seres queridos.



Curso 703 – 2009. Acacia II. Primera y segunda versión del task de San Valentín.

Estudiante A describiendo las prendas de vestir de su compañero:

- "He is wearing black shoes. Socks ehh, hi socks white, is white, are white. Hi jean, jeans are blue. Hi shirts, shirt is blue. Hi jacket is blue".

Es normal que el aprendiz cometiera tantos errores pues éste fue su primer intento de usar la segunda lengua en forma oral. A medida que la fue utilizando se dio cuenta de las equivocaciones que iba cometiendo y corrigió la gran mayoría, excepto el posesivo "his" al cual no le pronunció la "s". El aspecto más importante aquí no es que lo haga de manera perfecta, sino que sea un proceso individual en el que el aprendiz se empiece a familiarizar con significados que va a utilizar en otros contextos y que le van a facilitar su proceso de adquisición de la segunda lengua.

Estudiante B describiendo las prendas de vestir de su compañera:

- "She is wearing red shoes. Her socks are white. Her pants are blue. Her blouse is brown. Her sweater is brown and beige".

Este estudiante utiliza la segunda lengua con más seguridad que el anterior, esto refleja que su proceso de aprendizaje fue efectivo y que se sintió lo suficientemente motivado como para utilizarla en un ámbito en particular.

Como producto final los aprendices elaboraron un task escrito. Para desarrollar esta actividad los educandos se organizaron en grupos y se les informó que se les tomarían fotos, lo cual generó gran motivación y entusiasmo. Ahora seguía la parte complicada, cómo organizar los estudiantes para que se cambiaran el uniforme y se pusieran las prendas de vestir que traerían, sin generar indisciplina. Afortunadamente para esa semana en el colegio se realizó una jornada de jean day y ese día se tomaron las fotos. Todo transcurría en calma, en el patio de la Institución los educandos se distribuyeron en grupos y empezaron a "modelar" para las fotos, hasta que un aprendiz cogió el maletín de uno de sus compañeros y lo lanzó enredándolo en el aro de la cesta de baloncesto. En ese momento se paró la sesión fotográfica y se solucionó el problema. Luego se terminaron de tomar las fotos y se finalizó la actividad de ese día con la anotación correspondiente en el observador del educando.

Con las fotos impresas los estudiantes se animaron a elaborar el esquema del task escrito, participaron en forma dinámica y preguntaron cuando tuvieron inquietudes. Esta actitud facilitó y agilizó la actividad. Después elaboraron el producto del task propuesto y estos fueron los resultados:



Curso 703 – 2009. Acacia II. Task sobre las prendas de vestir.

En cuanto al trabajo realizado en primaria, los estudiantes de grado quinto están empezando a formar sus primeras oraciones utilizando vocabulario trabajado durante este año escolar: pronombres personales, verbo to be y algunos sentimientos. Con estas palabras los educandos elaboraron tarjetas en donde imprimieron su toque personal. Luego con estas tarjetas se realizaron actividades enfocadas al uso apropiado de dicho vocabulario. Por ejemplo, un grupo de estudiantes se ubicó al frente del curso y se les solicitó que se organizaran en grupos conformados por tres estudiantes. Después observaban sus tarjetas, leían la palabra escrita en ella y se ubicaban de tal manera que formaran una oración. Cuando el grupo elaboraba mal la oración, los estudiantes que estaban sentados los corregían y así recibían feedback (retroalimentación) de sus

compañeros y al mismo tiempo se fortalecían los conocimientos adquiridos de los educandos que ya manejan el tema de clase.



Estudiantes de grado quinto – 2009. Acacia II. Tarjetas con aplicaciones significativas.

A continuación se citan los tipos de task pasados en un texto y luego se muestra un ejemplo de uno de ellos.

Todos los task basados en textos promueven estrategias eficientes de lectura, escucha y observación. Estos desarrollan procesos llamados “*top-down*” y “*bottom-up*”, es decir, implican procesos holísticos a través de los cuales los estudiantes obtienen tanto la información general como la información detallada del texto. Willis, 2000.

Las clases de este tipo de tasks son:

- De predicción: los estudiantes predicen o intentan reconstruir el contenido de un texto teniendo en cuenta las claves o pistas dadas sobre una parte de éste, sin haber leído, escuchado o visto el texto en su totalidad. También se pueden realizar otras actividades como predecir nuevas historias, soluciones a un problema, el final de una historia o el tema de un poema. Esta última actividad se puede realizar de la siguiente manera: escribir algunas líneas del poema en el tablero, una a la vez y no necesariamente en orden. Después de escribir cada línea preguntar a los estudiantes sobre el tema del que se trata el poema. Luego escribir una línea que contenga más claves. Parar cuando los educandos estén cerca de mencionar el tema y permitirles leer todo el poema. Este es un ejercicio dinámico para trabajar con todo el grupo.
- Jumbles: a los estudiantes se les presentan secciones o partes de un texto, pero en desorden. Ellos deben leer o escuchar cada parte y decidir cuál sería la mejor manera de organizarlas. Elaborar la secuencia correcta requiere un proceso lingüístico y el análisis de la coherencia de todo el texto.
- Jigsaw tasks: los estudiantes tienen el objetivo de hacer un todo de diferentes partes, cada aprendiz lee, escucha o mira su sección e informa a sus compañeros lo que ésta contiene. Luego todos discuten como organizarlas de la mejor manera.
- De comparación: los educandos comparan dos textos similares para encontrar puntos en común o detectar las diferencias.
- De desafío a la memoria: la velocidad es la esencia aquí. Estos tasks están basados en el hecho de que los estudiantes observan y recuerdan diferentes cosas de un texto

que ellos han leído rápidamente (hay que establecer un tiempo límite), o de una grabación que ellos han escuchado o visto solamente una vez. Después de dar el reporte, los aprendices leen, escuchan o ven de nuevo la grabación para saber quiénes fueron los que recordaron mejor y obtuvieron información más precisa o quiénes se alejaron de la información brindada.

- Restauración de tasks: los aprendices reponen palabras o frases que han sido omitidas de un texto o identifican una oración o párrafo extra que ha sido puesto en éste. Esta actividad también puede ser diseñada por los educandos cuando trabajan en equipos para luego intercambiar y corregir los ejercicios.

Un ejemplo de esta última clase de task, está planteado en el primer ejercicio del blog que fue diseñado para los estudiantes del grado séptimo: <http://teachermarthacecilia.blogspot.com/>. En este ejercicio se omiten dos oraciones del texto y se escriben debajo del mismo para que los educandos las ubiquen en el lugar correcto de acuerdo con el contexto.

miércoles 14 de mayo de 2008

WHAT ARE YOU DOING?

1) **Lost sentences:** Two sentences have been missed out of the conversation below and written underneath. Can you find where they fit best?

CONVERSATION

Debbie: Hello?
John: Hi, Debbie. This is John.
I'm calling from Australia.
Debbie: Australia?
John: I'm at a conference in Sydney.
Remember?
Debbie: Yes - four o'clock in the morning.
John: 4:00 AM? Oh, I'm really sorry.
Debbie: That's OK. I'm awake... now.



Imagen tomada de New Interchange 5

Lost sentences:

Debbie: Oh, right. What time is it there?
John: It's 10:00 P.M. And it's four o'clock there in Los Angeles. Right?

Archivo del blog

▼ 2008 (2)

▼ mayo (1)

▼ miércoles 14 de mayo de 2008

► febrero (1)

Datos personales

Martha Pena

Ver todos los posts

Este ejemplo se basó en un texto escrito que exigió a los estudiantes aplicar sus conocimientos y experiencias para darle significado al mismo. Para algunos aprendices desarrollar el ejercicio fue sencillo, para otros, fue necesario repetir la actividad varias veces hasta lograr organizarla de manera coherente.

Los tasks basados en textos motivan a los aprendices a leer para un propósito en particular. Cada vez que ellos realizan esta actividad interactúan con el texto de una manera diferente y recuperan diferentes significados de acuerdo con los objetivos del task. El proceso ofrece una variedad de oportunidades de aprendizaje, situación de la cual también son conscientes los estudiantes y que reflejan a través de los comentarios que han escrito en el blog:

Anderson Stib dijo...

Hi! IT`S PAGE IS VERYGOOD FOR LOOK NEWS VOCABULARIS OF ENGLISH

30 de abril de 2009 9:13

Maria Camila Perpiñan dijo...

hello teacher

the site is very interesting illustration is good and the content is very interesting.

1 de mayo de 2009 12:39

Alison Garzon dijo...

Hello teacher was of pasadita looking at the blog buenop already I go away bye kises
alison

6 de mayo de 2009 17:45

Jem Carlo dijo...

hello teacher

profession in the blog you quit talking about it is I mean is Valentine's Day greetings
pronouns clothes etc.

7 de mayo de 2009 16:16

Camilo dijo...

HELLO TEACHER
THAT INTERCHANGE
ATT CAMILO DIAZ

11 de mayo de 2009 9:10

Nicolas Bonilla dijo...

This is a good tactic to apply and acquire more knowledge of english more practical and less theory teacher thanks Martha.....

11 de mayo de 2009 19:03

Cristian Lombana dijo...

hello teacher for look news vocabularis of englis

13 de mayo de 2009 12:00

9.2 Institución Educativa Distrital José Manuel Restrepo

Por su parte, Dora Inés, se traslada para el colegio José Manuel Restrepo, institución que forma parte de los seis colegios pilotos en el proyecto "*Bogotá y Cundinamarca Bilingües a Diez años*". Como la intención es continuar con el mismo plan de trabajo, se hace extensiva la propuesta por tasks a los grados sexto y décimo.

La experiencia en esta Institución ha sido enriquecedora, pues parte de los niños de grado sexto ya traen el proceso de bilingüismo y hay disposición en la mayoría de ellos por aprender inglés. Las prácticas se enfatizan especialmente en la comunicación hablada y en lectura y escritura (literacy).

Las actividades de speaking se promueven a partir de juegos (parqués elaborado por ellos mismos), rimas, preguntas y respuestas, expresiones idiomáticas (idioms) y despedirse al terminar la clase con una frase relacionada con las actividades trabajadas durante la jornada.

Esta habilidad en el ambiente de la escuela es bastante dispendiosa para el docente, pues no existe el hábito por parte de los niños de su práctica y requiere que el docente acompañe y anime permanentemente el proceso, especialmente en lo que tiene que ver con la burla y en algunos casos la descalificación de los mismos compañeros.

De acuerdo con los registros tomados de algunas actividades se ha podido detectar algunos avances y dificultades que no se asumen como tal pues forman parte del proceso de adquisición y uso de la lengua.

Habilidad Comunicativa Hablada (Speaking Skill)	
Dificultades	Avances
<ul style="list-style-type: none"> • Cuando el uso del idioma está relacionado con la expresión de ideas o sentimientos, el estudiante suele mencionar la acción y omitir el sujeto. • No se tiene en cuenta la parte gramatical en las terceras personas • En las negaciones se omite el auxiliar (en este caso do/does) • Los significados no se contextualizan al buscarlos en el diccionario • En la mayoría de las frases incluyen I am.... Así la frase sea para expresar una acción. Verbigracia: I am play soccer – I play soccer. • Siempre se busca la aprobación del maestro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se comprende lo que se escucha • Hay interés por ser el "primero" en contestar • Hay apoyo y asesoría entre pares • Se traen inquietudes de significados a la clase • Los juegos de memoria permiten que haya apropiación en palabras

9.2.1 Acciones del maestro

Como se tiene conciencia que adquirir y usar una lengua, especialmente en un contexto escolar, requiere de tiempo, siempre se incentiva la participación y se aclara que cuando se corrige es con el fin de mejorar su el uso de la lengua y no de ridiculizar al estudiante.

Partiendo del principio que los tasks permiten que el aprendiz desarrolle las cuatro habilidades en diferentes momentos, el estudiante va notando sus propios avances a medida que se desarrolla el task, esto le anima a participar e ir convirtiendo sus debilidades en fortalezas.

El proceso lecto-escritor ha afianzado y ampliado el vocabulario y conocimiento de la lengua a través de las diferentes versiones que ellos hacen de un mismo texto. Esta estrategia ha permitido que los estudiantes superen sus propias dificultades y no se queden en la primera versión con la frustración de haber obtenido un mal resultado valorativo y a su vez continuar con los mismos vacíos o lo que es peor no saber en dónde estuvo el error. Así mismo para el docente es un instrumento que le ayuda a identificar las falencias tanto a nivel de vocabulario en el contexto, como de estructura gramatical y brindar una retroalimentación (feedback) oportuna.

A pesar de haber logrado avances en la parte de adquisición de vocabulario, se han encontrado algunas dificultades en el trabajo que realizan los niños de sexto en lo que se refiere a la parte escrita. Las causales han sido: elaboración incorrecta de las grafías, segmentación incorrecta de palabras, omisión de letras, sustitución de consonantes y/o vocales, intercambio de algunas consonantes como la b por d, deficiencia que no se considera dislexia pues con algunos ejercicios de discriminación de formas se han visto avances en los niños. Esta falta de manejo de las formas y los espacios, ha postergado el proceso lecto-escritor y sobre todo de comprensión. A continuación se mostrarán algunos ejemplos.

Escritura incorrecta de las grafías	
Escriben	Lo correcto sería
nome	home
cat	eat
alter	after
batbroom	bathroom
tall	fall
las	has

gel	get
cisten	listen
plas	play
bea	bed
soes	goes
pet	get

Segmentación incorrecta de palabras	
Escriben	Lo correcto sería
com es	comes
h de	hole
studies	studies

Omisión de letras	
Escriben	Lo correcto sería
o'clock	o'clock
l	in

Sustitución de consonantes y/o vocales	
Escriben	Lo correcto sería
curites	writes

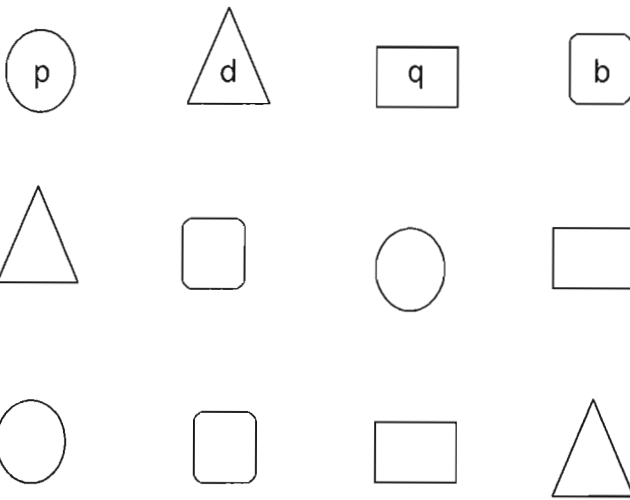
Intercambio de la b por la d	
Escriben	Lo correcto sería
gob.	good

9.2.2 Retornando a los primeros pasos

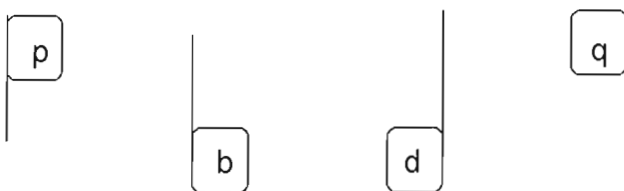
Todas estas dificultades en la parte escrita han llevado a la docente a consultar con compañeros docentes, psicólogos de la institución, bibliografía y algunos textos sobre el tema.

Algunas de las estrategias sugeridas son:

1. Discriminación de formas



2. Discriminación de formas



En la parte escrita se hacen las correcciones a la primera versión del texto para que la versión final del task tenga el mínimo de errores de escritura y significado de palabras.

9.2.3 Adoles – centes

El trabajo con los grados décimo ha estado enfocado más al empoderamiento y dominio del idioma, aprovechando sus conocimientos previos, que a nuevos saberes, pues si bien ya llevan más de cinco años recibiendo clases de inglés, se percibe que no hay apropiación de la lengua y aún menos, uso de ella cotidianamente. El ejercicio ha sido de motivación a través de reflexiones de su rol como aprendices y de la visión que ellos deben tener más por el ser que por el saber y tener. En un principio la respuesta por parte de los estudiantes fue de resistencia, sin embargo, progresivamente esta actitud ha cambiado y ahora por el contrario solicitan aclaración o explicación ante cualquier duda que se presente. Esto como respuesta a la conciencia que se les ha creado referente al proceso que se lleva en el aprendizaje de una lengua, inclusive de la materna.

Las actividades han estado enfocadas en hacia la producción y comprensión oral y textual. La habilidad comunicativa hablada se genera desde diferentes actividades o juegos tomados del material fotocopiable del CRI. El audio se trabaja con canciones o tracks tomados de algunos libros del docente. La producción textual escrita se realiza a partir de experiencias o eventos cotidianos. El texto tiene una primera versión en el que el estudiante expresa sus ideas de forma espontánea, después comparte con sus compañeros y docente quienes le ayudan a fortalecer el contenido. En seguida se pasa a la edición del texto. El docente hace una revisión general de los escritos y en plenaria presenta los "common mistakes". Allí se detectan los errores, se analizan, se corrigen y luego se procede a elaborar la versión final del texto.

La evaluación de este proceso va desde que se escriben las primeras palabras, se pasa a la elaboración de ideas, continúa con la construcción de los párrafos, la corrección y termina con una reflexión sobre las fallas que se tuvieron y cuáles son los correctivos que se deben hacer.

Primera versión del texto

remember = recordar
 remember = acordarse
 remember = acordarse
 remember = acordarse

(I) verbo

- comer = eat - ir = go - beber = drink - vivir = live - correr = run
 - hacer = make - estar = be - jugar = play - luchar = fight - llamar = call
 - tomar = take
 tomar = beber = drink / take

(II) I ate at 1:00 ^{o'clock} ^{when} we went to the ^{mall} ^{shopping center}
 They drank juice ^{at} ^{the} ^{park} ^{at} ^{the} ^{night} ^{we} ^{ran} ⁱⁿ ^{the}
 They ^{made} ^{the} ^{appetizer} ^{he} ^{said} ^a ^{lie} ^I ^{fought}
 with my friend ^{she} ^{called} ^{to} ^{her} ^{brother} ^{you} ^{look}
 water in the morning ^{at} ^{the} ^{park} ^{at} ^{the} ^{night} ^{we} ^{ran} ⁱⁿ ^{the}

(III) In the morning I ^{had} ^{breakfast}, then ^{we} ^{went} ^{to} ^{the} ^{park} ^{at}
 ran, after that ^{we} ^{called} ^{my} ^{brothers}
 Then, ^I ^{fought} ^{with} ^{my} ^{friend}, after, ^I ^{said} ^{bye} ^{bye} ^{and} ^{went}
 to my house ^{2/10}
 after that, ^I ^{went} ^{to} ^{look} ^{at} ^{my} ^{best} ^{friend}

Primera y segunda versión de un texto basado en las vivencias de un fin de semana.

I was that happy...
 Hamilton...
 I played soccer in the park
 I fixed the computer
 I didn't eat the grass
 I found three errors in my house
 I washed my clothes
 I listened to music
 I kissed my girlfriend
 Paragraph 1
 Before on Friday I played soccer in the park with my friend the school, too didn't eat the grass for the game of soccer, but I didn't cooked the breakfast.
 Paragraph 2
 After I found three errors in my house of terror, then fixed the computer the my family, but I didn't eat the grass, and on Friday I did homework of the week.
 Paragraph 3
 In the morning on Saturday I kissed my girlfriend in my house, after walked and listened to music, and night on Sunday I didn't washed the soap.

I was that happy...
 Hamilton...
 Paragraph 1
 Before on Friday I played soccer in the park with my friend the school, too didn't eat the grass for the game of soccer, but I didn't cooked the breakfast.
 Paragraph 2
 After I saw three errors in my house of terror, then fixed the computer the my family, but I didn't eat the grass, and on Friday I did homework of the week.
 Paragraph 3
 In the morning on Saturday I kissed my girlfriend in my house, after I walked and listened to music, and night on Sunday I didn't washed many clothes.

En esta etapa del proceso se han encontrado las siguientes dificultades:

Omisión de letras o palabras	
Escriben	Lo correcto sería
har	Hear
e	He
aus	house
som	some
brakfast	Breakfast
wen	When
stoppe	Stopped
alf	half
I breakfast	I had breakfast
Ther. went to the park	Then I went to the park

Inversión de letras	
Escriben	Lo correcto sería
clohtes	clothes

Uso incorrecto de palabras por desconocimiento de significados	
Escriben	Lo correcto sería
an	And
weight	pesos
took	drank
saw t.v.	watched t.v.
your	his/her

Cuando se hizo el ejercicio entre pares de lectura de imágenes y escritura de texto, las dificultades fueron mayores, pues aún no hay conocimiento de la fonética de las palabras y se siguen pronunciando como se escriben. Estos son los comentarios que ellos hacen respecto a los resultados.

“Lo más difícil fue leerle a mi compañero pues yo no sabía cómo hacerlo y él no me entendía”.

“Cuando me dictaba no le entendía, es que él me dictaba como estaba escrito y se ponía bravo porque yo no sabía cómo se escribía”.

“Cuando yo escribí me demoraba en entender lo que me estaban dictando. Es que mi ella no sabía dictar.

Con este trabajo metodológico y las actividades realizadas se ha logrado construir conocimiento desarrollar habilidades en el uso de la lengua inglesa, el cual se ha dado procesual y lentamente pero de forma efectiva.

9.2.4 Trabajo en el CRI



IED José Manuel Restrepo. Grado 1004 – 2009

En Centro de Recursos de Idiomas, CRI, ha sido una herramienta valiosa para el desarrollo de habilidades comunicativas, pues se cuenta con material didáctico que anima a los estudiantes a participar activamente dejando de lado temores que siempre están presentes cuando se les propone trabajar en grupo. Para los docentes hay documentación teórica que orienta su quehacer diario y además fortalece sus conocimientos epistemológicos sobre el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera.

El aula cuenta con cinco computadores en resolución cinco en uno, grabadoras, televisores y material de apoyo para la elaboración de guías. Este lugar es un medio valioso; pero infortunadamente por razones de espacio en la institución, éste debe ser usado como aula de clase y no como aula especializada, en consecuencia no todos los

cursos tienen acceso a este lugar. Otra dificultad es que por la versatilidad con que debe ser usado el lugar, se debe elaborar material en el que se trabajen las diferentes habilidades y no siempre es posible pues el tiempo es esquivo para el docente quien debe cumplir con compromisos en el aula, administrativos, con padres de familia y todos aquellos que están en el currículo oculto de toda institución. Además se el material en general no está a disposición de los estudiantes ni del maestro, sino bajo llave, ¿las razones?... seguridad.

10 RESULTADOS

Cuando se dio inicio a este proyecto el objetivo principal fue "mejorar la didáctica y metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en el aula donde afloran las verdaderas didácticas y fluye el conocimiento, mediante la metodología Task Based Language Learning, para que los estudiantes, fuente inagotable de nuevas experiencias, pudieran adquirir vocabulario en contexto y fortalecieran las habilidades comunicativas tanto de producción de lenguaje (writing and speaking) como de recepción del mismo (listening and reading).

Este trabajo pedagógico condujo a hacer investigación sistematizada donde se esperaba en todo momento resultados satisfactorios que revelaran los frutos de un trabajo planeado y proyectado a la solución de un problema encontrado en el aula. Pese a esto, el proceso condujo a darle solución o mejorar aspectos propios de la lengua materna que interferían en el proceso que estaba llevando. Así mismo, se debió retomar temas como el de las grafías, con niños de sexto grado, porque era un aspecto que afectaba la comprensión y el significado al momento de interpretar textos o hacer lectura de documentos elaborados por los mismos estudiantes.

Así mismo, se logró darle una categorización al trabajo de acuerdo con las actividades realizadas que luego fueron el fundamento de la sistematización. Este trabajo ha generado aprendizaje mutuo, pues si bien las estrategias han sido aplicadas a los estudiantes, el maestro también ha vivido su propio proceso de aprendizaje.

11. CATEGORIZACIÓN

El proceso de sistematización conlleva a intentar clasificar las estrategias de aprendizaje, tarea nada fácil, por la gran variedad de autores que se ocupan del tema y brindan diversos enfoques. Para el caso particular de este proyecto, la categorización se realizó con base en las evidencias de trabajo que se desarrolló con los estudiantes, teniendo en cuenta el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguida (Pozo, 1990).

Categorías	Estrategia	Finalidad	Habilidad	Evidencia de tasks
Speaking	Elaboración	Procesamiento simple	Palabra clave	Video Juego de parques
	Recirculación de información	Repaso simple	Deletreo	Video/Deletreo de nombre
	Recuperación	Evocación de información	Seguir pistas	Video títeres
	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Video de juego concéntrese
	Recirculación de información	Repaso simple	repetición simple y acumulativa	Video/comandos
	Elaboración	Procesamiento complejo	Descripción	Video/descripción prendas de vestir
Writing	recirculación de información	Apoyo al repaso	Copiar	Fotos-juego leo y dicto
	Elaboración	Procesamiento complejo	Resumen	Textos y fotos estaciones
	Elaboración	Procesamiento complejo	Descripción	Fotos/descripción prendas de vestir
	Organización	Jerarquización y organización de la información	Uso de estructuras textuales	Fotos/tarjeta San Valentin
	Elaboración	Procesamiento complejo	elaboración de inferencias	Fotos/estaciones
Reading	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Fotos del video beam/daily activities
	Recirculación de información	Apoyo al repaso	Búsqueda directa de información	Fotos Lectura de información personal
	Recirculación de información	Apoyo al repaso	Destacar (acciones)	Fotos video beam
	Elaboración	Procesamiento simple	Palabra clave	Lectura cuentos

Listening	Elaboración	Procesamiento simple	Subrayar	Fotos canciones
Trabajo Cooperativo	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración conceptual	Video corrección entre pares
	Elaboración	Procesamiento simple	Palabras claves	Elaboración de parques
	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias	Fotos juego Spider
Motivación Escolar	Mejorar autoestima	Exaltar cualidades	Destacar	Video
	Estimulación hacia el aprendizaje	Expresión de sentimientos	Espontaneidad	emails
Metacognición	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias	Comprensión de estrategias

Cuadro adaptado de: Clasificación de estrategias de aprendizaje (basado en Pozo.1990)

En el trabajo por *tasks* es indispensable tener presente algunos principios mencionados por Jane Willis (2000).

- En clase, usar la segunda lengua tanto como sea posible, empezando principalmente con palabras y frases que los estudiantes conozcan o puedan deducir o inferir.
- Construir conocimiento sobre lo que ellos saben y pueden hacer, en vez de lo que ellos encuentran difícil.
- Establecer una atmósfera de clase amigable y cooperativa para que todos los educandos se sientan cómodos y contribuyan o pregunten si necesitan ayuda.
- Asegurarse de que todas las actividades son apropiadas y construyen la confianza de los estudiantes al utilizar sus habilidades.
- No esperar grandes contribuciones en las etapas iniciales.
- No esperar la perfección. Escuchar las sugerencias de los estudiantes.
- Ayudarlos a entender la importancia de cada etapa del *task* y cómo *Task Based Language Learning* estimula la adquisición natural de una segunda lengua.

12. APORTE INNOVADOR DE LA EXPERIENCIA

Cuando se habla de investigación se suele creer que ésta sólo se realiza en el laboratorio donde se combinan diferentes sustancias químicas que dan un producto como resultado. No obstante, existe un lugar fantástico que cuenta con el mayor insumo, el recurso humano, lleno de colores, sabores y aromas, con formas maleadas según la visión del artista, quien con su mirada entrañable podrá hacer de esta creación toda una obra de arte.

La propuesta *Los tasks... más que una tarea, una estrategia metodológica*, ha permitido darle una resignificación al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, al darle mayor relevancia a la adquisición, la cual se refiere al uso funcional del lenguaje, que a la competencia organizativa que hace referencia tanto al dominio de la estructura formal del lenguaje como al conocimiento acerca de cómo se construye el discurso. Este proceso se logra transformando las actividades habituales en procesos generadores de aprendizaje (*tasks*).

La estrategia desarrollada ha fortalecido la adquisición de vocabulario en contexto, vinculando Tecnologías de Información y Comunicación al proceso de aprendizaje y permitiendo articular el inglés en la construcción de saberes en áreas no lingüísticas, desarrollando en los estudiantes habilidades que les ha permitido ser competentes en el uso de la lengua y apropiarse del conocimiento de manera integral.

Basado en las prácticas y en los procesos de formación, se llegamos a las siguientes conclusiones:

- Generar procesos comunicativos a partir de situaciones cotidianas crea un ambiente propicio para la práctica y adquisición de la lengua inglesa.
- Las herramientas virtuales (blogs, emails, web pages) apoyan el trabajo de los tasks.
- Los "errores" (*common mistakes*) permiten corregir y afianzar el aprendizaje.
- Las habilidades sociales optimizan el proceso de aprendizaje.
- Aún en condiciones sociales difíciles se pueden generar productos (*outcomes*) de calidad
- La identificación de la diversidad de estilos de aprendizaje en los estudiantes enriquece las actividades pedagógicas.
- Los estilos de aprendizaje incluidos en las actividades propuestas incentiva la participación colectiva.
- La corrección entre pares complementa y aclara dudas en el proceso de aprendizaje.
- El acompañamiento del docente en el proceso de formación es fundamental.
- Evaluar y reflexionar sobre los resultados, permite al estudiante ser consciente plenamente de su proceso de aprendizaje, llevándolo a la apropiación integral del conocimiento.

ANEXO A

MODELO DE UN TASK

Task: Relatar eventos realizados el fin de semana
 Level: Elementary (7° grade)
 Aim: Using language accuracy to express situations in past.

Evaluation
 Process and participation in different activities. In stage 4 grammar evaluation
 Task presentation
 ICFES test



1

Schema building
 Vocabulary according to the activities organized in Controlled Practice. Verbs, nouns, adjectives, adverbs, etc.



7

Pedagogical Task
 In groups or individually students do a task. A text organized as a book



2

Controlled Practice (Guessing the words)
 Vocabulary about meanings of verbs
 Ts. encourages students to find the word according to the picture. They have to guess and then compare the right word.
 Then he/she has to say a sentence
 After they have to ask and answer questions according to the verb they choose

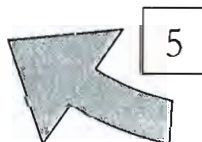


6

Freer Practice
 In pairs or individually they try to write a text about the TV. Program. Students practice in a web page:
http://www.ompersonal.com.ar/omkids/unit06/pag_e1.htm

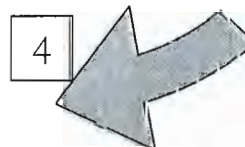
3

Authentic listening
 Students watch a t.v. program in english and try to understand the conversations. The movie was chosen by them



5

Language Focus
 Ts. explains about the Topic: Simple past tense and encourage them to write sentences based on the t.v. program.

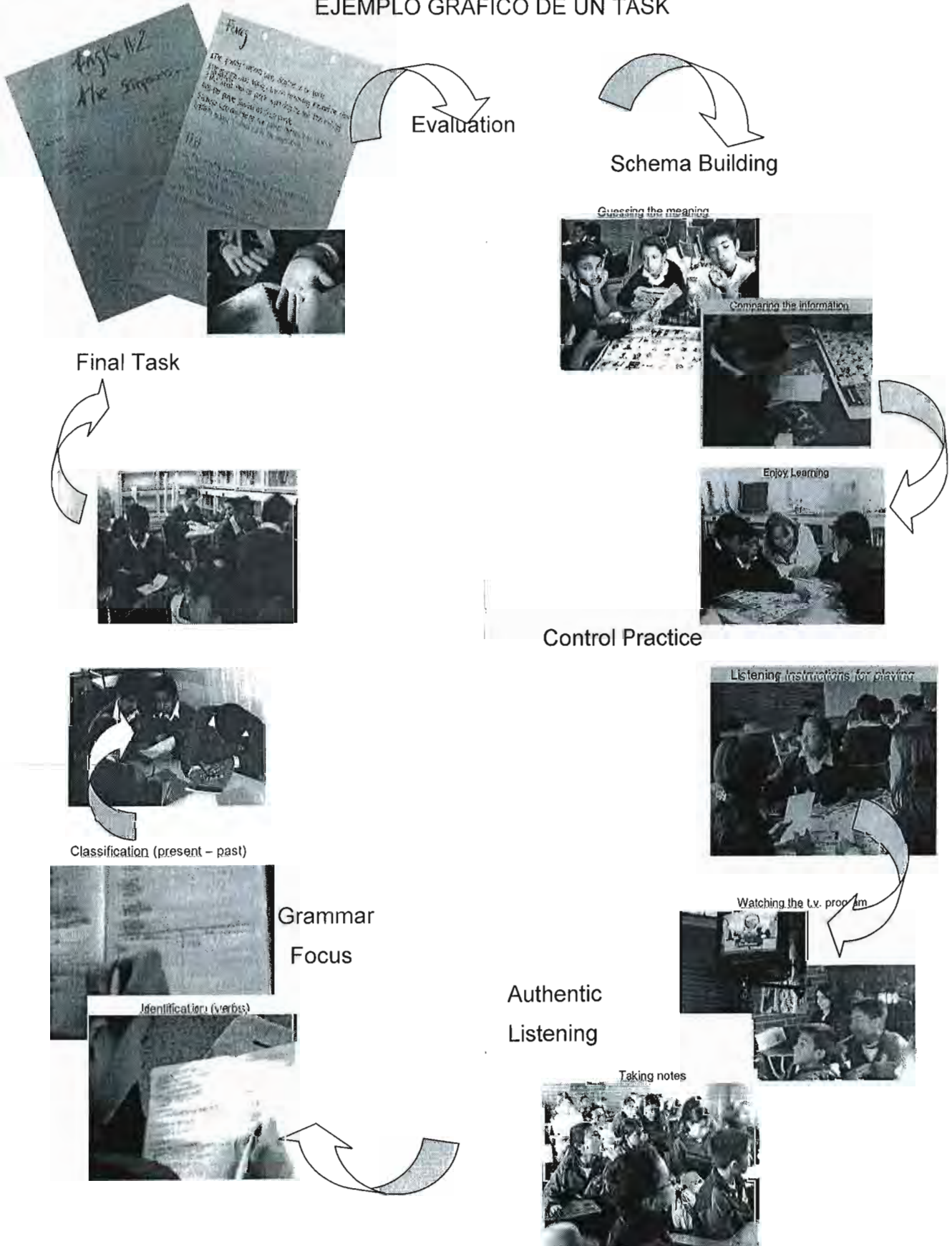


4

LESSON PLANNING

Course: 701 - 702	Date: October, 2008	Level: Elementary
Topic: Simple Past		
Aim: Using language accuracy to express situation happened in past		
Teacher: Dora Inés Mesa López		
Stage	Activities	
Schema building	Vocabulary according to the activity will be developed in Controlled Practice. Verbs	
Controlled Practice	Games	Procedures
	Game: Verbs	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vocabulary about meanings of verbs 2. Ts. encourages students to find the word according to the picture. They have to guess and then compare the right word. 3. Then he/she has to say a sentence 4. After they have to ask and answer questions according to the verb they choose
Authentic listening	<p>Students watch a t.v. program in english and try to understand the conversations.</p> <p style="text-align: center;">The movie was chosen by them</p>	
Language Focus	Ts. explains about the Topic: Simple past tense and encourage them to write sentences based on the t.v. program.	
Freer Practice	<p>In pairs or individually they try to write a text about the t.v. program</p> <p style="text-align: center;">Students practice in a web page:</p> <p style="text-align: center;">http://www.ompersonal.com.ar/omkids/unit06/page1.htm</p>	
Pedagogical Task	In groups or individually students do a task. A text organized as a book	
Evaluation	Process and participation in the different activities; In stage 4 grammar evaluation; Task presentation; ICFES test.	

EJEMPLO GRÁFICO DE UN TASK



ANEXO B
ENCUESTA

Dear student: Please, answer the following survey related with your English classes.

No. of students: 62 **Course: 1004/ 32 y 1003/30** J.T. Teacher: Dora Inés Mesa L

Question	Totally agree		Agree	Totally disagree
	1004	1003	1004/1003	
1. ¿Considera que las estrategias utilizadas en las clases de inglés le han ayudado a aprender vocabulario?	12 - 9		18 - 19	2 - 0
2. ¿Las estrategias utilizadas en clase son apropiadas para poderse comunicar en inglés con sus compañeros y hablantes nativos?	6 - 9		25 - 16	1 - 5
2. ¿Utiliza usted el inglés en otros espacios diferentes al colegio?	7 - 8		4 - 5	21 - 17
3. ¿Las clases de inglés lo motivan a vincularse a un programa de inglés fuera de la institución o en forma virtual?	16 - 9		9 - 7	7 - 13
4. ¿Considera que el ejercicio de escribir le ayuda a mejorar sus conocimientos sobre la lengua inglesa?	21 - 10		11 - 15	1 - 5
5. ¿Considera que este año ha mejorado su habilidad comunicativa oral?	24 - 9		7 - 15	1 - 6
6. ¿Considera que ha mejorado su nivel de comprensión de textos?	14 - 12		16 - 14	2 - 4
7. ¿Las actividades de listening (canciones) le han ayudado a mejorar su comprensión auditiva?	17 - 5		10 - 15	5 - 10
8. ¿Considera que las relaciones asertivas con su docente de inglés influyen en su aprendizaje?	26 - 12		6 - 6	12
9. ¿Prefiere las clases totalmente en inglés?	6 - 5		13 - 9	13 - 15

En el siguiente espacio puede hacer algún comentario adicional que considere pertinente

Aspectos positivos de la clase	Aspectos por mejorar en la clase
<ul style="list-style-type: none"> • Lo que se aprende se aplica en la vida diaria • Se ha aprendido más vocabulario • Las clases son divertidas • Se brindan explicaciones las veces que sea necesario hasta verificar que hay claridad. • Hay relaciones asertivas entre el docente y los estudiantes • Las actividades propuestas han mejorado el desempeño en las diferentes habilidades • Cuando se corrige se aprende más 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar las actividades de listening • Hacer más lectura en voz alta • Hacer retroalimentación en la pronunciación • Más clases en el aula de bilingüismo y en el Centro de Recursos de Inglés (CRI) • Implementar el inglés en otras asignaturas • Promover el aprendizaje virtual • Hacer más prácticas de pronunciación • Implementar actividades de video • Darle más protagonismo a los estudiantes en la clase a través de dramatizaciones y canciones • Que hayan más diálogos • Ser más exigente con la disciplina • Hacer actividades fuera del aula
	<p>Como estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debemos mejorar nuestro comportamiento • Debemos participar más en clase

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

Alcaldía Mayor de Bogotá. Acuerdo 364 Programa "Bogotá Bilingüe en Diez Años". Ley General de Educación. Bogotá: El Trébol Ltda, 2005, p 26.

ARDILA, A. Bilingualism: a neglected and chaotic area. *Aphasiology*, p. 12, 131-134 1998

ARNOLD, Jane. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press, 2000, p 159-172.

CAÑAS, A., Novak, J., González, F. Concept maps: theory, methodology, technology. Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping., Eds. Pamplona, Spain 2004.

CONDEMARÍN, Mabel. Evaluación autentica del lenguaje y la comunicación. Madrid. Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y especial, 2002.

Cuatro años con educación de excelente calidad. {en línea}. Disponible en:

<http://www.bogota.gov.co/portel/libreria/php/decide.php?patron=01.010303>

DIAZ, Frida y HERNANDEZ Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill, 1998, p. 13-33, 118-130.

ESTAIRE Sheila. Planning Class work a Task Based Approach. McMillan, 2004.

GÓMEZ, Nelly y MONTEALEGRE María Nidia. Idiomas extranjeros, lineamientos curriculares. Ministerio de Educación Nacional. Enlace Editores LTDA, 1999, p. 17-.

JOHNSON, Keith. Designing Language Teaching Tasks. Houndmills: McMillan, 2003.

Marco Común Europeo para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de lenguas.

2002. {en línea}. Disponible en:

<http://cvc.servantes.es/obref/marco/>

Núcleos temáticos. {En línea}. Disponible en:

www.universia.net.co/universidades/proyectos-estrategicos/otra-opcion-para-los-estudiantes.html. 2008.

NUNAN, David. Task-based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

NUNAN, David. Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Plan Sectorial de Educación 2004 – 2008. {en línea}. Disponible en:

http://www.bogota.gov.co/portel/libreria/php/enlaces_dinamico.php?url=../pdf/PlanSectorial2004-2008.pdf&titulo_pg=Plan%20Sectorial%20de%20Educaci%C3%B3n%202004%20-%202008&l_id=18940&l_t_i=0

Plan sectorial de educación 2008 -2012. {en línea}. Disponible en:

http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECRETARIA_EDUCACION/PLAN_SECTORIAL/PLAN%20SECTORIAL%20EDUCACION%20DE%20CALIDAD%202008-2012.pdf

RODRÍGUEZ, Maira Luz. La teoría del aprendizaje significativo. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez, s/n. C.P. nº. 38009. Santa Cruz de Tenerife

SCHMITT, Norbert. Vocabulary in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

VALE, David y FEUNTEUN, Anne. Enseñanza de inglés para niños: Guía de formación para el profesorado. España: Cambridge University Press, 1998.

WILLIS, Jane. A Framework for Task-Based Learning. Harlow: Longman, 2000.

WILLIS (eds.). Challenge and change in language teaching. Oxford: Heinemann.

Nota: Los videos mencionados en este proyecto están anexados en el formato digital de este mismo documento.

Los tasks... más que una tarea,
una estrategia comunicativa en inglés.



La Naturaleza nos ha enseñado que la vida es un viaje fantástico en el que se recorren diferentes caminos, unos desérticos, algunos fértiles, otros pedregosos y pendientes con grandes alcotes, que animan al caminante a escalar senderos desconocidos y alcanzar la cima desde donde se puede divisar la esencia del existir y entender que en la diversidad está la belleza y en la heterogeneidad la riqueza.

Martha Cecilia Peña Pedroza

Dora Inés Mesa López

PRESENTACIÓN

El artículo presenta la reflexión hecha desde nuestras prácticas pensadas y que a partir de nuestros quehaceres pedagógicos nos preguntamos: ¿Cómo lograr que los estudiantes desarrollen la habilidad comunicativa en inglés de forma natural en la escuela? Esta perspectiva de generar cambios metodológicos en el ámbito escolar que promovieran el uso natural de la lengua inglesa nos indujo a indagar y consultar diferentes metodologías. Una de ellas, los Task Based Language Learning, nos llamó especialmente la atención por tener componentes comunicativos y lingüísticos que se acercaban a nuestro ideal pedagógico. A partir de esta metodología surgió la nueva pregunta: ¿Constituyen los tasks una estrategia metodológica adecuada para el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés? Fue así como dicho ejercicio investigativo nos llevó a registrar, analizar e interpretar diferentes momentos de nuestra práctica educativa en tal sentido, superando dificultades administrativas y espacio-temporales propias del quehacer pedagógico.

El propósito de este relato es que escuchen ustedes la voz de dos maestras, que desde diferentes contextos y espacios escolares nos hemos interesado en mejorar la didáctica y metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Este recorrido nos ha permitido profundizar epistemológicamente sobre el tema de bilingüismo en la escuela, conocer otras formas de enseñar una lengua extranjera, implementar estrategias de enseñanza - aprendizaje, experimentar en el aula y desaprender paradigmas que mantienen anquilosados los saberes y entorpecen la implementación de metodologías para la adquisición de una lengua extranjera en ambientes educativos.

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA ORIENTADA HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

La práctica diaria nos ha encauzado a una permanente reflexión e interpretación pedagógica de nuestras propias experiencias escolares no sólo a nivel de la enseñanza de la segunda lengua (L2), sino también desde nuestro rol como docentes, razón por la cual hemos estado en continua formación pedagógica y crecimiento en las habilidades sociales para lograr verdaderos aprendizajes que permitan satisfacer las expectativas de demanda social.

Esta reflexión nos llevó a indagar *la responsabilidad que tiene la escuela en este proceso y cómo desde allí se pueden generar cambios que forjaran resultados satisfactorios* y no sólo continuar con el cumplimiento de un currículo que ha estado despojado de significado y conocimiento para el aprendiz.

Con esta premisa nos dimos a la tarea de analizar los dos planes de estudio de inglés de las Instituciones donde laboramos y encontramos que ambos tenían el objetivo de desarrollar las cuatro habilidades comunicativas (speaking, listening, reading and writing), pero observamos que tanto en nuestros propios ámbitos escolares como en el de muchos docentes de inglés, con quienes hemos compartido espacios de trabajo, era evidente que en el aula se daba mayor importancia a la gramática y se dejaba en un segundo plano la habilidad comunicativa hablada. Según el sentir de algunos de ellos, esto se debe a factores internos y externos. En los primeros, sobresalen el elevado número de estudiantes en el aula y el desinterés sentido del escolar de dominar una segunda lengua, en los segundos, que se reflejan en el ambiente familiar y en el entorno social, no existe el apoyo para que el estudiante se interese por adquirir la lengua ni sienta la necesidad de usarla como medio de comunicación. Estos vacíos llevan a que la adquisición y aprendizaje del inglés se limite única y exclusivamente a la mediación que el estudiante tiene con sus pares y con el docente en el aula. Otro atenuante es el de contar con un

tiempo mínimo en el currículo, especialmente en primaria, donde en algunos caso es de una hora semanal por curso.

El análisis realizado nos encausó a buscar una metodología innovadora, que trascendiera las fronteras de nuestras Instituciones y fuera un referente para el Programa Nacional de Bilingüismo que lidera el Ministerio de Educación Nacional. Como resultado de la continua exploración dimos inicio a la implementación de los Tasks Based Language Learning (aprendizaje basado en tareas) en las experiencias pedagógicas, por considerar dicha práctica un valioso instrumento para que los estudiantes se empoderaran de una L2 y pudieran utilizarla de la misma manera que lo hacen con su lengua materna en un ámbito natural.

EL BILINGÜISMO EN COLOMBIA UN RETO DEL PRESENTE

Para incursionar en una segunda lengua es evidente y necesario reconocerse como portador de una lengua amplia y versátil e inmensamente rica como el Castellano. Una segunda lengua en la experiencia vivencial de los infantes y adolescentes no ha de convertirse en un instrumento comunicante que desmejore la correspondiente lengua materna, la premisa es, que las dos subsistan en el mismo plano (social, afectivo e intelectual) ampliando las posibilidades de interacción comunicativa.

Los cambios que ha generado la globalización crean la necesidad en toda población de dominar al menos una lengua diferente a su lengua materna. Colombia no es ajena a esta realidad, el Gobierno demanda en los objetivos para la educación Básica y Media en la ley 115 de 1994, la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera (26).

Teniendo en cuenta este objetivo, el Ministerio de Educación Nacional promueve el Programa Nacional de Bilingüismo que se origina en 1999 con proyección al 2019. El propósito es fortalecer la enseñanza del inglés en el sector educativo para que los graduandos del 2019 tengan el nivel de competencia B1 según el Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje de una lengua extranjera. En otras palabras, que el aprendizaje pueda comunicarse mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse de saberes y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el contexto nacional. Ministerio de Educación Nacional, MEN. 2004.

DOS VIDAS Y UN MISMO SUEÑO

Conscientes de que el tema de la globalización no es ajeno a la escuela y conocedoras del apoyo gubernamental frente a un cambio que propende por el mejoramiento social, nos propusimos aportar desde nuestros saberes, conocimientos que pudieran ser articulados al Proyecto Bogotá Bilingüe. De ahí surgió el ideal pedagógico de establecer una metodología que promoviera la adquisición del inglés desde contenidos interdisciplinarios y que a su vez fuera el instrumento que incentivara la comunicación.

El proyecto se ha venido desarrollando en las Instituciones Educativas Distritales Acacia II, Atahualpa y José Manuel Restrepo, ubicadas en las localidades diecinueve, novena y dieciséis de la ciudad de Bogotá en su orden. La población estudiantil con la que se ha estado trabajando está conformada por estudiantes de grados sexto, séptimo y décimo.

El trabajo realizado ha contado con el respaldo Institucional brindado por los rectores y coordinadores, quienes han confiado y respaldado la propuesta metodológica, proporcionando espacios de trabajo y de formación.

LOS TASKS... MÁS QUE UNA TAREA.

En la actualidad aprender inglés forma parte de todos los procesos de aprendizaje, especialmente en la escuela, por considerarse—éste ésta como una de las lenguas más difundidas y utilizadas en muchos países del mundo como lengua franca, con la concepción de que quien la domina tiene oportunidades a todo nivel. Considerando lo anterior, el proyecto *Los Tasks...más que una tarea, estrategia comunicativa en inglés*, fundamenta su investigación en las teorías de Dave y Jane Willis (1996), David Nunan (1989) y Rod Ellis (1999). Ellos definen pedagógicamente el concepto de Task, plantean la forma secuencial del trabajo y proyectan un resultado o producto final (*outcome*) que muestra el proceso llevado a cabo y genera actos comunicativos a través de la reproducción de conocimientos previos y producción de nuevos saberes con el uso del lenguaje.

El término *task* literalmente se define como: “una tarea u oficio cotidiano desarrollado en un determinado momento”. En términos pedagógicos, los autores le dan un enfoque lingüístico al *task* y lo definen como el resultado final de un proceso o acción, por ejemplo, tomar nota de un texto de audio, hacer una descripción a partir de una imagen, etc. En un *task* puede estar involucrado un acto comunicativo o no, todo depende de la intencionalidad de quien lo organice.

Autores como Prabhu 1987 definen el *task* así: “*Un task es una actividad que genera un resultado por parte de los estudiantes, logrado gracias al proceso de pensamiento llevado a cabo con la información brindada, a través de un proceso de pensamiento y el acompañamiento y regulación por parte del docente*”. Por su parte Skehan, (1996) afirma: “*Un task es una actividad en la cual el significado es primario y hay alguna relación con la realidad; la finalización del task tiene algo de prioridad y su evaluación está dada en términos del resultado del task*”. Jane Willis (2000) dice: “*El task es una meta orientada a la actividad comunicativa con un resultado específico, donde el énfasis está en el intercambio de significados, sin tener que producir una estructura específica del lenguaje*”.

De acuerdo con el planteamiento de esta investigación consideramos que la definición de *task* brindada por David Nunan (1989: 10) era la que más se acercaba al objetivo propuesto.

...“a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right”

Esta última definición permite aclarar que un *task* no es una actividad o ejercicio tradicional, sino por el contrario, un *task* desarrolla actividades enfocadas al alcance de un logro o acto comunicativo, que se adquiere a través de las herramientas de andamiaje que ofrece la teoría de los *Task Based Learning Language*. Nunan (1990:31) propone seis pasos para su desarrollo: *Schema building*, *Controlled practice*, *Authentic listening practice*, *Focus on linguistic elements*, *Provide free practice and introduce the pedagogical task*. Estos pasos forman parte del engranaje del *task* y del resultado esperado. A continuación se hará una descripción breve de cada uno de ellos.

Pasos del *task* propuestos por David Nunan:

Paso 1: *Schema building*. En él se desarrollan una serie de actividades que sirven de introducción al tema propuesto, en éste se introduce vocabulario y expresiones que los estudiantes necesitarán para completar el *task*. Igualmente se planeará el trabajo y se tendrá claridad de los materiales o recursos que necesitarán durante toda su ejecución.

Paso 2: *Controlled practice*. En este paso el docente cumple un rol importante, en él se brinda a los estudiantes la oportunidad de iniciar el uso de la lengua de forma controlada,

desde las diferentes habilidades, ya sea a partir de diálogos o escritos dentro de un contexto comunicativo y generado según las expectativas del aprendiz.

Paso 3: *Authentic listening practice*. Etapa que involucra al estudiante en una práctica de escucha, preferiblemente con hablantes nativos.

Paso 4: *Focus on linguistic elements*. Con las etapas anteriores, el estudiante está preparado para comprender y asimilar elementos lingüísticos, pues ha tenido la oportunidad de ver, escuchar y usar la lengua en contextos comunicativos.

Paso 5: *Provide freer practice*. Hasta ahora el estudiante ha tenido acompañamiento, es el momento de la producción. Aquí el aprendiz aplica sus conocimientos sin temor, utiliza lo aprendido y recicla vocabulario previamente adquirido.

Paso 6: *Introduce the pedagogical task*. El paso final es el *task* en sí mismo, es el resultado de un trabajo pensado y elaborado, es la etapa en que se evalúa el resultado (*outcome*) y se reflexiona sobre el proceso seguido para alcanzar el objetivo propuesto.

La propuesta de David Nunan hace referencia a seis pasos, pero se consideró pertinente adicionar el componente de *Complemento (7)*, para brindar la oportunidad al estudiante de modificar o corregir apartes del *task*, de manera que el error sea visto como parte del aprendizaje.

Como complemento a los seis pasos anteriores, David Nunan menciona siete principios *fundamentales* en los *tasks based language teaching*. (2004: 35 – 36).

Principio 1: *Scaffolding*. Las lecciones y los materiales deben mantener relación con el nivel de aprendizaje. Al comienzo del proceso de aprendizaje no se debe esperar que el aprendiz produzca lenguaje que no ha sido presentado ni explícita ni implícitamente.

Principio 2: *Task dependency*. Dentro de los límites de una lección, un task debería contar los realizados anteriormente y ser el apoyo para los posteriores.

Principio 3: *Recycling*. El reciclaje del lenguaje maximiza las oportunidades para el aprendizaje y active el principio del aprendizaje "orgánico".

Principio 4: *Active learning*. Los aprendices aprenden mejor cuando se activa el uso del lenguaje que ellos han aprendido.

Principio 5: *Integration*. Al estudiante se le debería enseñar de forma que tenga una clara relación entre la forma lingüística, la función comunicativa y el significado semántico.

Principio 6: *Reproduction to creation*. A los estudiantes se les debe animar para que pasen de la *reproducción* al *uso creativo* del lenguaje.

Principio 7: *Reflection*. A los estudiantes se les debería dar la oportunidad de reflexionar sobre *qué* han aprendido y *cómo* lo han hecho.

Ejemplo de task:

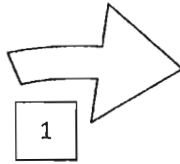
Task: To talk about what people are doing

Level: Elementary (10° grade)

Aim: Using language accuracy to express situation are happening at the moment

Complement Step

Feedback of common mistakes.
In stage 4 grammar evaluation
Task presentation . ICFES test



Schema building

Vocabulary according to the activities
organized in Controlled Practice. Verbs,
nouns, adjectives, adverbs, etc.

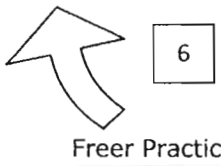


Pedagogical Task

In groups, students present a task. A
power presentation, a poster, a Song,
cartoons, etc

Controlled Practice (Games)

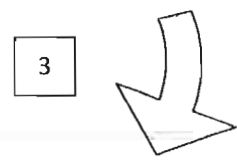
1. A day at home
 2. Neighbours.
 3. What's my uncle's job?
- Books: Games for grammar practice. Pages
10/11. Grammar 1. Pgs. 44, 52, 53



Freer Practice

Ss asks and answers questions base on
his/her own experience

<http://www.ompersonal.com.ar/omkids/unit06/page1.htm>



Authentic listening

Ts. encourages the Ss to sing the song CAN
YOU TELL ME, Can you tell me, can you tell me;
what the typist are doing



Language Focus

Ts. explains about the Topic: Present
continuous and encourage Ss to do some
exercises in his/her notebook



El proceso de sistematización conlleva a intentar clasificar las estrategias de aprendizaje, tarea nada fácil, por la gran variedad de autores que se ocupan del tema y brindan diversos enfoques. Para el caso particular de este proyecto, la categorización fue realizada con base en las evidencias de trabajo que se desarrollaron con los estudiantes, teniendo en cuenta el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguida (Pozo, 1990).

Categorías	Estrategia	Finalidad	Habilidad	Evidencia de tasks
Speaking	Elaboración	Procesamiento simple	Palabra clave	Video Juego de parques
	Recirculación de información	Repaso simple	Deletreo	Video/Deletreo de nombre
	Recuperación	Evocación de información	Seguir pistas	Video del juego de manos
	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Video de juego concéntrese
	Recirculación de información	Repaso simple	repelición simple y acumulativa	Video/comandos
	Elaboración	Procesamiento complejo	Descripción	Video/descripción prendas de vestir
Writing	recirculación de información	Apoyo al repaso	Copiar	Fotos-juego leo y dicto
	Elaboración	Procesamiento complejo	Resumen	Textos y fotos estaciones
	Elaboración	Procesamiento complejo	Descripción	Fotos/descripción prendas de vestir
	Organización	Jerarquización y organización de la información	Uso de estructuras textuales	Fotos/tarjeta San Valentín
	Elaboración	Procesamiento complejo	elaboración de inferencias	Fotos/estaciones
Reading	Elaboración	Procesamiento simple	Imágenes mentales	Fotos del video beam/daily activities
	Recirculación de información	Apoyo al repaso	Búsqueda directa de información	Fotos Lectura de información personal
	Recirculación de información	Apoyo al repaso	Destacar (acciones)	Fotos video beam
	Elaboración	Procesamiento simple	Palabra clave	Lectura cuentos
Listening	Elaboración	Procesamiento simple	Subrayar	Fotos canciones

Trabajo Cooperativo	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración conceptual	Fotos Corrección por pares
	Elaboración	Procesamiento simple	Palabras claves	Elaboración de parques
	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias	Juego Spider
Motivación Escolar	Mejorar autoestima	Exaltar cualidades	Destacar	Vídeo
	Estimulación hacia el aprendizaje	Expresión de sentimientos	Espontaneidad	emails
Metacognición	Elaboración	Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias	Vídeo comprensión de estrategias Cuadernos de 6o

Cuadro adaptado de: Clasificación de estrategias de aprendizaje (basado en Pozo.1990)

En el trabajo por *tasks* es indispensable tener presente algunos principios mencionados por Jane Willis (2000).

- En clase, usar la segunda lengua tanto como sea posible, empezando principalmente con palabras y frases que los estudiantes conozcan o puedan deducir o inferir.
- Construir conocimiento sobre lo que ellos saben y pueden hacer, en vez de lo que ellos encuentran difícil.
- Establecer una atmósfera de clase amigable y cooperativa para que todos los educandos se sientan cómodos y contribuyan o pregunten si necesitan ayuda.
- Asegurarse de que todas las actividades son apropiadas y construyen la confianza de los estudiantes al utilizar sus habilidades.
- No esperar grandes contribuciones en las etapas iniciales.
- No esperar la perfección. Escuchar las sugerencias de los estudiantes.
- Ayudarlos a entender la importancia de cada etapa del *task* y cómo *Task Based Language Learning* estimula la adquisición natural de una segunda lengua.

APORTE INNOVADOR DE LA EXPERIENCIA

Cuando se habla de investigación se suele creer que ésta sólo se realiza en el laboratorio donde se combinan diferentes sustancias químicas que dan un producto como resultado. No obstante, existe un lugar fantástico que cuenta con el mayor insumo, el recurso humano, lleno de colores, sabores y aromas, con formas maleadas según la visión del artista, quien con su mirada entrañable podrá hacer de esta creación toda una obra de arte.

La propuesta *Los tasks... más que una tarea, una estrategia metodológica*, ha permitido darle una resignificación al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, al darle mayor relevancia a la adquisición, la cual se refiere al uso funcional del lenguaje, que a la competencia organizativa que hace referencia tanto al dominio de la estructura formal del lenguaje como al conocimiento acerca de cómo se construye el discurso. Este proceso se logra transformando las actividades habituales en procesos generadores de aprendizaje (*tasks*).

La estrategia desarrollada ha fortalecido la adquisición de vocabulario en contexto, vinculando Tecnologías de Información y Comunicación al proceso de aprendizaje y permitiendo articular el inglés en la construcción de saberes en áreas no lingüísticas, desarrollando en los estudiantes habilidades que les ha permitido ser competentes en el uso de la lengua y apropiarse del conocimiento de manera integral.

CONCLUSIONES

Basado en las prácticas y en los procesos de formación, se llegamos a las siguientes conclusiones:

- Generar procesos comunicativos a partir de situaciones cotidianas crea un ambiente propicio para la práctica y adquisición de la lengua inglesa.
- Las herramientas virtuales (blogs, emails, web pages) apoyan el trabajo de los tasks.
- Los “errores” (*common mistakes*) permiten corregir y afianzar el aprendizaje.
- Las habilidades sociales optimizan el proceso de aprendizaje.
- Aún en condiciones sociales difíciles se pueden generar productos (*outcomes*) de calidad
- La identificación de la diversidad de estilos de aprendizaje en los estudiantes enriquece las actividades pedagógicas.
- Los estilos de aprendizaje incluidos en las actividades propuestas incentiva la participación colectiva.
- La corrección entre pares complementa y aclara dudas en el proceso de aprendizaje.
- El acompañamiento del docente en el proceso de formación es fundamental.
- Evaluar y reflexionar sobre los resultados, permite al estudiante ser consciente plenamente de su proceso de aprendizaje, llevándolo a la apropiación integral del conocimiento.

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

Alcaldía Mayor de Bogotá. Acuerdo 364 Programa "Bogotá Bilingüe en Diez Años". Ley General de Educación. Bogotá: El Trébol Ltda, 2005, p 26.

ARDILA, A. Bilingualism: a neglected and chaotic area. *Aphasiology*, p. 12, 131-134 1998

ARNOLD, Jane. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press, 2000, p 159-172.

CAÑAS, A., Novak, J., González, F. Concept maps: theory, methodology, technology. Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping., Eds. Pamplona, Spain 2004.

CONDEMARÍN, Mabel. Evaluación autentica del lenguaje y la comunicación. Madrid. Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y especial, 2002.

Cuatro años con educación de excelente calidad. {en línea}. Disponible en:

<http://www.bogota.gov.co/portel/libreria/php/decide.php?patron=01.010303>

DÍAZ, Frida y HERNANDEZ Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill, 1998, p. 13-33, 118-130.

ESTAIRE Sheila. Planning Class work a Task Based Approach. McMillan, 2004.

GÓMEZ, Nelly y MONTEALEGRE María Nidia. Idiomas extranjeros, lineamientos curriculares. Ministerio de Educación Nacional. Enlace Editores LTDA, 1999, p. 17-.

JOHNSON, Keith. Designing Language Teaching Tasks. Houndmills: McMillan, 2003.

Marco Común Europeo para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de lenguas. 2002. {en línea}. Disponible en:

<http://cvc.servantes.es/obref/marco/>

Núcleos temáticos. {En línea}. Disponible en:

NUNAN, David. Task-based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Nota: nos gustaría que la siguiente frase fuera exaltada en un recuadro dentro del texto



Martha Cecilia Peña Pedroza.
Licenciada en Lenguas Modernas,
docente de inglés en la IED Acacia II

Dora Inés Mesa López. Licenciada
en Idiomas Inglés – Español.
Docente de inglés en la IED
Atahualpa y José Manuel Restrepo.



Task: ... a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right"