

Representaciones sociales de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil  
*Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el  
idioma inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su  
aprendizaje

Hebert Alberto Gallego Ramos

Unidad Central del Valle del Cauca – Uceva

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras

2018

Representaciones sociales de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil  
*Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el  
idioma inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su  
aprendizaje

Hebert Alberto Gallego Ramos

Trabajo de Grado dirigido por el Magíster Edgar Hernán Ramírez Dávila  
para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Básica con Énfasis  
en Lenguas Extranjeras

Unidad Central del Valle del Cauca – Uceva

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras

2018

## **Dedicatoria**

En primer lugar a Dios, por iluminar mi camino y guiar mis pasos para culminar este proyecto y mi carrera. En segundo lugar a mi familia y pareja, seres amados, por ser mi motivación, un apoyo incondicional, esa voz de aliento y el motor fundamental sin el cual no habría podido llegar hasta aquí. En tercer lugar a mis maestros, por sus sabias palabras, por conducirnos verdaderamente al escenario de la reflexión, por permitirnos vislumbrar el bello arte de aprender y enseñar, por abrirnos las puertas al maravilloso universo de la educación, verdadera herramienta de cambio y transformación social. Por último, pero no menos importante, a mi madre por ser mi pilar, mi sustento, razón de existir, gran ejemplo de tenacidad, coraje, entrega, fe y amor. Por ella y para ella este triunfo y los venideros. Gratitud y amor infinitos para ti mamá.

## **Agradecimientos**

Esta monografía constituye un esfuerzo enorme del que hicieron parte muchas personas, entre ellas:

Mi director de trabajo de grado, el Magister Edgar Hernán Ramírez Dávila, para el mí más profundo agradecimiento por su donde gente y la paciencia para orientarme en el proceso investigativo y la redacción de este informe.

A mis docentes, para ellos mi agradecimiento infinito por sus aportes académicos. Igualmente por el ánimo y la paciencia que tuvieron para conmigo.

## Contenido

Introducción .....	1
Marco Referencial.....	7
Marco de Antecedentes .....	7
Marco teórico conceptual .....	18
Marco legal.....	34
Metodología .....	39
Resultados: Descripción Análisis y Discusión.....	47
Conclusiones .....	75
Recomendación.....	78
Bibliografía.....	79
Anexo A.....	82
Anexo B.....	85
Anexo C.....	86

## Resumen

La investigación intitulada, “Representaciones sociales de los estudiantes del Colegio *Liceo Juvenil Bilingual School* del municipio de Guadalajara Buga, Valle del Cauca, sobre el idioma inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su aprendizaje”, constituye una investigación cualitativa cuyo objetivo central fue reconocer las representaciones sociales de los estudiantes de la citada institución. En el marco teórico se ofrece un riguroso estudio sobre el concepto de representación social y bilingüismo, posteriormente se realizó un trabajo de campo, para ello se recurrió a una metodología de orden cualitativa basada en la técnica de la entrevista semi-estructurada, cuyas respuestas fueron analizadas utilizando la estrategia de las rejillas, lo que permitió un tratamiento directo de las fuentes primarias que, con base en un conjunto de ejes temáticos e interrogantes, posibilitaron el surgimiento de una serie de constructos emergentes. Por último una de las conclusiones más relevantes radica en que las representaciones sociales de los estudiantes del colegio ‘Liceo Juvenil Bilingual School’ del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el idioma inglés como lengua extranjera, son producto de las influencias de la cotidianidad institucional-escolar, del entorno familiar, del contexto social, de la interacción con los medios masivos de comunicación y de las tecnologías de la información y la comunicación más recientes.

**Palabras Clave.** Representaciones Colectivas, Representaciones Sociales, Segunda Lengua, Proceso de Enseñanza Aprendizaje, Bilingüismo.

## **Abstract**

The current project entitled, “Students’ social representations of English as a foreign language at the Liceo Juvenil Bilingual school in Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, and the possible influence of these representations on its learning process”, constitutes a qualitative investigation which main objective was, as indicated in the title, to recognize the Social Representations of the students in the aforementioned Educational Institution. In the Theoretical Framework of the project an accurate reflexive study on the concept of Social Representation, Bilingualism and Foreign Language is offered; afterwards, it was conducted a field work in which a qualitative order methodology based on the interview technique was resorted to. The answers of the interview were analyzed using a grid technique, which allowed a direct contact with the primary sources that, based on a set of main themes and questions, made possible the appearance of a series of emerging categories. Finally, one of the most relevant conclusions in the project indicates that the students’ social representations of English as a foreign language at the Liceo Juvenil Bilingual school in Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, are influenced by the everyday nature of the school, the student’s family environment and social context, and their interactions with the mass media and the most recent information and communication technology.

**Key Words:** Collective Representations, Social Representations, Foreign Language, Second Language, Teaching-Learning Process, Bilingualism.

## **Introducción: fundamentos generales**

Setenta años después que el sociólogo francés Émile Durkheim profundizara en el estudio de las “Representaciones Colectivas”, Serge Moscovici parte de estas para su investigación sobre las representaciones sociales. Su propósito era demostrar la manera cómo una nueva teoría se puede propagar o difundir en una cultura determinada, y cómo esta cambia a su vez la mirada que los seres humanos se dan a sí mismo y/o como se renueva el concepto del mundo en que habitan.

Sin embargo, no es hasta los años 80 del siglo XX, cuando se inicia la reflexión y aplicación de los estudios sobre representaciones sociales (RS) y se constituye un dominio generalizado del uso y desarrollo de la noción que da lugar a un espacio propio para una teoría sobre tales representaciones.

Ahora bien, es haciendo uso de ese espacio y de las posibilidades de explicarse ciertos hechos a partir de los conceptos que se suelen generalizar, que se propone la presente investigación en relación con las representaciones sociales, sobre el inglés que tienen los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, como una manera de contribuir al reconocimiento de eventuales relaciones entre estas representaciones y el aprendizaje de dicha lengua.

Todo lo anterior se entendió en el contexto del impacto que podría tener una investigación de este tipo, y a partir del conocimiento de falencias o razones de ciertos prejuicios para acercarse a una segunda lengua, en tal sentido se pudo



contribuir a vislumbrar un camino que permitió concebir el bilingüismo como elemento fundamental de la formación integral del estudiante.

En relación con el problema y asumiendo las representaciones sociales como esa forma de conocimiento singular socialmente elaborado, que constituye el saber o el acervo cultural y/o de sentido común de un grupo o sociedad (que opera, además, como guía y orientador de su comportamiento), es fácil reconocer en ese proceder la forma cómo entre los jóvenes estudiantes cierta conducta o actitud va siendo permeada por la representación social o “decir” o “hacer” en relación con un tema que a todos compete en determinado momento de su vida: el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y todo lo inherente a su presencia entre los estudiantes.

Está claro que las representaciones sociales se caracterizan tanto por su función simbólica como por su papel en la construcción de la realidad. A este respecto afirma Moscovici que las representaciones sociales son:

(...) sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble; primero, la de establecer un orden que les permita a los individuos orientarse en su mundo social material y dominarlo, y segundo, la de facilitar la comunicación entre los miembros de la comunidad, proporcionándoles un código para nombrar y clasificar los diversos aspectos de su mundo y su historia individual y grupal (Farr, pág. 655).

En ese orden de ideas, constituyó un reto identificar ese código o clasificación particular que los jóvenes estudiantes del Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, establecieron en su relación

con el inglés, y la función o incidencia que estos “prejuicios” en forma de Representaciones Sociales tienen con el aprendizaje del mismo.

En este sentido el problema radicó entonces, en establecer en la investigación que se propuso, cómo las representaciones sociales del idioma inglés pueden constituirse en un obstáculo o en un factor positivo para el aprendizaje de una segunda lengua, y cómo, a partir de ello, resultó también importante conocerlas e identificarlas.

Es decir, que reconociendo en los constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana el valor que tienen en el aprendizaje y uso del inglés como segunda lengua y su devenir en las aulas, el problema involucra también las razones y/o gusto de los estudiantes por el inglés y la relación de esta actitud con el esfuerzo que la institución realiza para su aprehensión. Determinar estas realidades evidencia la necesidad de reconocimiento del problema como tal y la explicación al mismo.

A partir del anterior panorama se pudo plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características de las representaciones sociales de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre la lengua inglesa y su proceso de aprendizaje?

Se sistematizó lo que se pretendió indagar; por ello la presente investigación dio respuesta, en particular en el capítulo cuarto titulado: Resultados: Descripción Análisis y Discusión, a las siguientes preguntas, derivadas de la anterior formulación del problema:

¿Cuáles son las representaciones de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre la lengua inglesa?

¿Cuáles son las representaciones de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara Buga, Valle del Cauca, sobre el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua?

¿Existe relación entre las representaciones sociales y el aprendizaje del inglés al interior de las aulas de clase?

Resulta entonces claro que el objetivo general del presente proyecto fue reconocer las representaciones sociales de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el inglés como lengua extranjera y la posible relación o incidencia de estas con su aprendizaje.

Del objetivo general planteado anteriormente, se desprendieron dos objetivos específicos que fueron: por una parte, identificar las representaciones sociales de los estudiantes del citado colegio respecto a los aspectos mencionados anteriormente, y por la otra, establecer la posible relación entre las representaciones sociales y el aprendizaje del inglés.

Desde el punto de vista práctico, el resultado de la presente investigación permitió conocer el estado actual de estudio o análisis de las representaciones sociales sobre el inglés entre jóvenes estudiantes y su incidencia en el aprendizaje de esta lengua. Para el caso la investigación fue realizada con fines prácticos, con un grupo de estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio

Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, escogido por grados académicos, en este sentido se trabajó con la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual fue aplicada a dos estudiantes por cada grado, distribuidos así: dos de grado sexto, dos de grado séptimo, dos de grado octavo, dos de grado noveno, dos de grado décimo y dos de grado once, con el propósito de impactar la institución en relación con la necesidad de desarrollar cabalmente el bilingüismo en su interior, tal como lo sugiere el Artículo 4 del Capítulo 1 del “Pacto de Convivencia” en su mención del proceso que se efectúa desde los 4 años de edad (pre-escolar) hasta la presentación del *TOEFL* (como prueba internacional estandarizada) por parte de los alumnos del grado once.

En el contexto del Marco Referencial, previo al Marco Teórico, se incluye un marco de antecedentes, es decir otras investigaciones que sobre el tema se han adelantado. Esto se realizó con el propósito de allegar información que condujese a establecer un marco de estudios generales previos que sirviera de referencia a la presente investigación.

Ciertamente el panorama académico es rico en investigaciones alrededor de las Representaciones Sociales que de las diferentes materias y del saber en general tienen los estudiantes; así entonces, se referenciaron en este apartado, algunas de las más significativas investigaciones con apego específico a las representaciones sociales frente al aprendizaje del inglés, halladas en centros universitarios y buscadores académicos especializados de internet.

Posteriormente el trabajo monográfico cuenta con un marco teórico y un marco legal. El primero constituye una elucidación rigurosa sobre el concepto de

representaciones sociales, desde su origen a partir de las investigaciones pioneras del filósofo y sociólogo francés Emile Durkheim, pasando por la concreción misma del concepto con Serge Moscovici hasta las perspectivas más recientes de autores como Denise Jodelet y Robert Farr, entre otros. El segundo, es decir en el marco legal, se ofrecen una serie de elementos normativos que regulan la enseñanza en general y en particular la del inglés en el territorio colombiano, entre ellos, la Carta Magna, la ley General de Educación y sus respectivas modificaciones referente a la enseñanza del inglés y el Código de Infancia y Adolescencia.

Posteriormente el informe monográfico final, contiene el diseño metodológico que se utilizó para el desarrollo de la presente investigación, el cual tuvo como referencia, entre otras, la investigación titulada “Representaciones sociales frente al aprendizaje del Inglés”, realizada por un grupo de investigadores de la universidad de Manizales. El enfoque utilizado por ellos fue de orden cualitativo, el tipo de investigación descriptivo, y la técnica de trabajo se fundamentó en las entrevistas semiestructuradas, compuestas a partir de cuatro ejes temáticos; es de precisar que la investigación recurrió tanto a fuentes primarias como secundarias.

A continuación, se presentó la descripción de los resultados, el análisis y la discusión de los mismos, en un riguroso capítulo donde se pueden observar de manera directa las respuestas de las fuentes primarias, los llamados constructos emergentes y de manera consecuente los análisis y contrastes de la investigación.

Por último se presentan tres conclusiones concordantes con los objetivos planteados y una propuesta de recomendación.

## **Marco referencial**

### **Marco de antecedentes**

Como punto de partida de los antecedentes, se tuvo en cuenta el trabajo realizado por el grupo de investigación conformado por Erika Eliana Camacho Imbachi, Gloria Stella Ordoñez Alegría, Milton Giovanni Fernández Hurtado, Sully García Cerón y Viviana Andrea Dorado (2014) quienes presentaron, en su artículo titulado “Representaciones sociales frente al aprendizaje del Inglés”, los resultados obtenidos de su investigación realizada entre el 2012 y el 2014 (parte a su vez del macro proyecto “Alternativas Didácticas”), en donde se exponen las representaciones que tiene un grupo de estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa San Carlos del municipio del Tambo, departamento del Cauca, sobre el aprendizaje de una segunda lengua como es el caso del inglés y sus efectos en los espacios donde interactúan los estudiantes.

Tal investigación se realizó desde el enfoque cualitativo - descriptivo, con el ánimo de develar y comprender el fenómeno de las representaciones sociales, partiendo del aprendizaje de la asignatura del idioma extranjero inglés, en busca de dar una explicación teórica acerca de la realidad.

La investigación arrojó conclusiones tales como que los estudiantes “reconocen cómo en distintos espacios laborales está presente el requisito de hablar inglés para poder acceder a ellos” (Camacho et al, 2014) lo cual tiene repercusiones en su desarrollo tanto económico como personal; también, que los estudiantes encuentran la posibilidad de emigrar hacia el extranjero con el deseo de buscar mejores oportunidades y admiten que para ello se requiere de

desarrollar competencias en el idioma; así mismo, se concluye que los estudiantes “valoran la importancia que tiene poder comunicarse en inglés para acceder a distintos programas educativos” ya sea en el país como en el extranjero; finalmente, se pone en evidencia las deficiencias de las prácticas pedagógicas y metodologías utilizadas por los maestros ya que estas, como lo manifiestan los estudiantes, son factores de desmotivación que contribuyen a la obtención de bajos desempeños por parte de los jóvenes en esta área del conocimiento. Cabe resaltar que una de las conclusiones finales tiene que ver con la descontextualización de esta área en nuestro entorno inmediato, entendiendo que los estudiantes la perciben como algo obligatorio y por fuera de su proyecto de vida.

Otra investigación que es importante resaltar es la realizada por Florencia Sáez (2015) , para optar el título de Profesora de Inglés para el nivel inicial y primario/EGB 1 y 2 en Argentina, quien elabora un Proyecto de grado titulado Las Representaciones Sociales de los alumnos de inglés como lengua extranjera, en el que a través de un enfoque cualicuantitativo, desarrolla encuestas a 80 estudiantes (5to y 6to grado) y entrevistas a 3 docentes, con el fin de saber ¿En qué medida las representaciones con las cuales los alumnos identifican a la lengua inglesa y a sus hablantes contribuyen u obstaculizan el aprendizaje?, arrojando las siguientes conclusiones: que es necesaria la toma de conciencia de la existencia del otro y el desarrollo de la competencia intercultural, que las representaciones sociales de los docentes y las docentes difieren enormemente, que los alumnos

tienen ideas positivas sobre otras lenguas exceptuando el alemán y que las concepciones positivas sobre el inglés, provienen regularmente de las familias.

En el mismo país, María Matilde Balduzzi (2015), en su trabajo intítulado Representaciones sociales de estudiantes universitarios y relación con el saber, indaga por lo indisociable que resulta lo imaginario y lo simbólico en ellas y por el aspecto significativo que existe en las representaciones sociales, inseparable del aspecto figurativo. De dicho estudio se infieren dos conclusiones que pueden resultar interesantes a la hora de revelar los resultados en términos generales de la investigación propia: uno, que respecto a la presencia de metáforas o analogías que revelan la incidencia de representaciones sociales sobre el saber, éste no aparece relacionado con lo elevado o superior sino con la experiencia, la que se vincula con un conocimiento práctico, y dos, que el conocimiento es concebido como acervo, como posesión o adquisición y con carácter acumulativo. No se perciben los condicionamientos socioculturales en la producción de conocimientos.

De manera más amplia, pero siempre considerando las Representaciones Sociales, Marisol Velásquez Rivera y Alejandro Córdova Jiménez (2012), presentan en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en Chile, un Proyecto denominado Representaciones sociales de profesores de un programa de Licenciatura en Bioquímica acerca de la enseñanza y aprendizaje de la escritura en la formación académica, en el que se preguntaban, entre otras cosas, si las representaciones que se relevasen en su investigación, ¿estarían mediadas por las necesidades del campo disciplinar en que se desenvuelven los sujetos que las



asumen?, ¿Qué rol asume el docente en relación con los estudiantes cuando se plantean tareas de escritura?, ¿Qué técnicas utilizan los docentes para ayudar a los estudiantes a abordar la escritura en la disciplina?, ¿De qué modo afectan las RS la inserción de los estudiantes en la comunidad discursiva?, entre otras.

Importante como referente en los antecedentes que se describen por cuanto se enfoca en el reconocimiento de las representaciones sociales (RS) desde el discurso de cuatro profesores, punto relevante a la hora de confrontar los propios resultados de la investigación en el Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School*, con el papel y/o la eventual responsabilidad o incidencia de los docentes en las Representaciones Sociales de los Estudiantes.

En las conclusiones se plantea la forma en que los sujetos enfrentan las tareas de escritura, y si las RS de los docentes afectan el desarrollo de las competencias de los estudiantes en este ámbito, ya que esto se relacionaría, indudablemente, con su alfabetización académica y con su ingreso en la comunidad discursiva. Punto valioso para eventualmente considerar en la propia investigación.

Volviendo a los estudios realizados en el contexto nacional, se considera relevante señalar un estudio titulado Programa Nacional de Bilingüismo en Santiago de Cali: diagnóstico de actitudes y expectativas de los estudiantes de colegios públicos de Cali, frente al aprendizaje del inglés dentro del marco programa Nacional de bilingüismo, presentado por Mauricio Monroy y Miye Joao Bolívar (2012), se realizó un diagnóstico de las actitudes y expectativas de estudiantes, tema ligado de una forma u otra a las Representaciones Sociales de

los mismos, de grados cuarto, octavo y once, de algunos colegios públicos de Cali.

El objetivo central del precitado estudio, fue el de describir el tipo de actitudes y expectativas que tienen los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje de inglés en relación con sus opiniones acerca de las clases, de los profesores, así como de su propio aprendizaje, todo ello enmarcado en lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su Programa Nacional de Bilingüismo (PNB).

La investigación anteriormente citada, representó un estudio mixto cualitativo – cuantitativo en el cual se recurrió al enfoque cuantitativo para efecto del análisis de datos obtenidos en una sumatoria de preguntas abiertas y cerradas que exploraron dichas opiniones y convicciones, de modo que lograron reunir información y posteriormente analizarla, con el fin de mostrar una descripción relevante en relación con sus percepciones acerca del proceso de aprendizaje del inglés, llevado a cabo en sus escuelas. Por esa vía se propusieron igualmente conocer factores motivacionales e influyentes en su desempeño como aprendices de este idioma. En relación con el otro aspecto metodológico, es decir la parte cualitativa– descriptiva, de carácter evaluativa, interpretativa y diagnóstica, les permitió realizar el análisis de las opiniones e intereses obtenidos por parte de los estudiantes en relación con el tema objeto de estudio.

Con respecto al análisis de los resultados se concluyó que los estudiantes en general, evidencian actitudes y expectativas favorables frente al aprendizaje del

inglés, con referencia al PNB, y frente a otros aspectos que contribuyen con su progreso académico y profesional.

Así mismo, fue posible comprobar en la citada investigación que:

(...) las motivaciones que guían tanto sus actitudes como sus expectativas están ligadas a orientaciones de tipo instrumental, integrativa e intrínseca. Los estudiantes de menor edad revelan que las motivaciones que guían sus actitudes positivas son de tipo intrínsecas principalmente, seguido de instrumentales, mientras que los grados de secundaria revelan que las motivaciones que guían sus actitudes positivas son de tipo instrumental e integrativa. Por otro lado, se puede constatar que existe una relación directa de actitudes y expectativas, lo cual indica que entre más positivas son las actitudes hacia el logro de la meta, mayores son las expectativas de obtener mejores oportunidades de progreso a futuro (Monroy y Bolívar, 2012).

De igual importancia resulta el artículo de la Dra. Ana Elsy Díaz Monsalve y la Dra. Ruth Elena Quiroz (2013), titulado *La Formación Integral: Una Aproximación desde la Investigación*, donde se exponen los resultados de la investigación en la que se indagó acerca de las representaciones que tienen los docentes de inglés de educación básica primaria, en algunas instituciones públicas de Medellín, Colombia, acerca del ideal de formación integral.

En este estudio se parte de un enfoque de investigación mixta, en el que se implementó una encuesta con preguntas abiertas aplicadas a diecinueve docentes y, posteriormente, se realizó una entrevista a profundidad a cinco de los

encuestados. La información recogida fue sometida a la técnica del análisis crítico del discurso propuesta por Teun Van Dijk.

Las principales conclusiones arrojadas por dicha investigación permitieron reconocer que tales representaciones reflejan cinco líneas temáticas principales, las cuales tienen que ver con la formación integral de un ser humano multidimensional: la formación de un ser humano valioso; la formación integral, aprendizaje de una lengua extranjera y acercamiento a diferentes culturas; la formación integral, enseñanza de las lenguas extranjeras y personas autónomas; la formación integral y competencia comunicativa en lengua extranjera. Del mismo modo, se encontró que las representaciones de los docentes, sobre la formación integral, poseen un marcado énfasis ético —moral, valores y normas— y que esta analizada desde la enseñanza de la lengua extranjera, no debe reducirse al uso de estructuras lingüísticas básicas, en contextos de comunicación inmediatos y cotidianos.

Así pues, los resultados concluyen:

(...) que las representaciones de algunos docentes de inglés de educación básica, sobre el ideal de formación integral contemplan:

- Una relación entre el concepto de formación integral con el de ser humano.
- Una concepción del ser humano conformada por diferentes dimensiones, dentro de las cuales se da un marcado énfasis a la dimensión ética constituida por contenidos morales, de valores y de normas, que regulan el comportamiento no solo individual sino también desde una acción colectiva.

- La necesidad de una integración entre la teoría y la práctica cuando pretende que el estudiante se forme en conocimientos provenientes de las diferentes ciencias, conocimientos tecnológicos, lo cual lo faculta para saber y para hacer cosas con lo que sabe.
- Una expresión teórica de los conocimientos, pero también la expresión práctica de los mismos (Díaz, A., y Quiroz, R., 2013).

Cabe mencionar que Claudia Zerpa (2015), Licenciada en Psicología, Profesora de Inglés como Lengua Extranjera y Mentora de Maestros en Ceibal en Inglés (Plan Ceibal) en Montevideo, Uruguay, en su pre-proyecto de investigación, titulado Ceibal en inglés y la crisis del rol docente: representaciones de los actores educativos, indagó sobre la crisis en el rol docente en relación con el programa Ceibal en Inglés.

De igual manera, con esta se pretendió reconocer las representaciones sociales de los actores educativos, incluyendo profesores y aprendices de inglés, en función de las TICs y el programa Ceibal en Inglés en el aula, y acerca del rol docente en crisis.

La metodología usada en la investigación anterior fue del tipo cualitativo, ya que se realizaron entrevistas individuales y grupales no estructuradas con los actores educativos, esta se considera una manera pertinente de analizar e interpretar los datos obtenidos de dicho ejercicio.

*Grosso modo*, esta investigación pretende invitar a la reflexión sobre la educación y la docencia para fomentar acciones que propicien el fortalecimiento del rol docente tanto en función de las TICs como en función del mejoramiento de

las prácticas educativas, incluyendo las relacionadas con el área de inglés. De igual forma, se esperaba que generara amplios resultados referentes al tema de las representaciones sociales en relación con la enseñanza del inglés como LE/L2.

Por su lado, Nieves Rodríguez Pérez (2014) en su estudio realizado en la Universidad de Oviedo, España, y titulado “Creencias y representaciones de los profesores de lenguas extranjeras sobre la influencia de los factores motivacionales y emocionales en los alumnos y en las alumnas”, analiza la influencia de factores motivacionales-afectivos en el proceso de adquisición de otro idioma tanto en estudiantes del género masculino como femenino.

El objetivo de este estudio se centró en conocer las opiniones de los docentes con respecto al tema en cuestión y la forma de investigación aplicada es de tipo narrativa, para lo cual se realizó una encuesta con preguntas de respuesta abierta, a modo de relato biográfico.

Algunas de las conclusiones arrojadas con base en los datos analizados tienen que ver con el hecho de que en los hombres la motivación y la emoción no desempeñan un papel determinante dentro del proceso de adquisición de otro idioma, mientras que en las aprendices se reconocen una serie de características que las favorecen a la hora de adquirir una nueva lengua, características tales como su predisposición a aprender, su compromiso y madurez, su actitud positiva, su responsabilidad, su curiosidad y espontaneidad, entre otros. Todo lo anterior, partiendo del análisis de las opiniones dadas por los actores involucrados en el estudio, que a su vez derivan de las representaciones sociales que estos tienen con respecto al tema en cuestión.

De otra parte, Marta Lorena Salinas Salazar (2006), en su Proyecto de Investigación: Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, señala cómo mediante una investigación cualitativa, busca interpretar y comprender la estructura, dinámica y complejidad del sistema representacional, así como llegar a la plena comprensión de los significados, las expresiones, las interpretaciones y explicaciones de las RS. Situación que efectivamente logra al evidenciar en sus conclusiones una comprensión de los elementos que configuran el núcleo central de la representación y la rigidez o posibilidades de cambio de las prácticas pedagógicas que ayudan a prefigurar una nueva orientación en la formación de los maestros. Material, de cualquier forma, relevante, a la hora de analizar los resultados de la investigación presente.

Finalmente, vale anotar que las investigaciones y estudios citados realizan un aporte valedero a la hoja de ruta de la presente monografía, por cuanto ellos desde sus metodologías proponen una directriz válida como manera de indagar las representaciones sociales de los estudiantes frente al idioma inglés. Los objetivos en general, propenden entonces por describir esas representaciones y las posibles maneras (desde los objetivos específicos) de subsanar dicha situación.

No obstante, esta investigación se propone analizar un panorama más ambicioso y amplio e inquirir por nuevos aspectos, así como ser un referente importante para futuros proyectos en el mismo sentido.

Cada una de las investigaciones analizadas y citadas en esta introducción, constituyen a su manera un referente teórico, conceptual y metodológico

importante, dado que todas aportan y apuntan de una u otra forma al objetivo de la investigación en curso, desde la importancia laboral anotada en el primer artículo citado, Representaciones sociales frente al aprendizaje del Inglés de Erika Eliana Camacho Imbachi y otros, y la posibilidad del desarrollo de la competencia intercultural y la concepción positiva sobre el inglés que deriva regularmente de las familias, según el estudio de Florencia Sáez, Las representaciones sociales de los alumnos de inglés como lengua extranjera; hasta la influencia de factores motivacionales-afectivos en el proceso de adquisición de otro idioma tanto en alumnos del género masculino como femenino, visto desde la posición de los docentes, según las investigaciones de Claudia Zerpa (Ceibal en inglés y la crisis del rol docente: representaciones de los actores educativos) y de Nieves Rodríguez Pérez (Creencias y representaciones de los profesores de lenguas extranjeras sobre la influencia de los factores motivacionales y emocionales).

Así entonces, teniendo en cuenta los objetivos propuestos en la presente investigación, cada uno de los antecedentes constituye un insumo fundamental a la hora de su reconocimiento y contrastación con otros contextos y situaciones, con miras a establecer un marco general amplio, que las explique desde lo universal pero considerando los factores propios de la institución en la que se realiza la investigación, es decir el contexto del Colegio Liceo Juvenil Bilingual School de la ciudad de Buga, Valle del Cauca.



## **Marco teórico conceptual**

En el presente marco se retomaron y analizaron un conjunto de aportes teórico-conceptuales, propuestos por diversos pensadores clásicos y contemporáneos; dichos planteamientos permitieron interpretar y comprender un conjunto de conceptos y establecer una serie de relaciones fundamentales que posibilitaron la estructuración del actual trabajo monográfico; entre tales conceptos se encuentran: el de Representaciones Sociales y Bilingüismo.

En relación con el primer concepto se abordó en este marco la génesis, los posteriores desarrollos y los aportes de diversos autores a la construcción de dicha noción, lo que posibilitó elementos teóricos y conceptuales para la investigación que se adelantó; posteriormente se elucidó el concepto de Bilingüismo en el contexto de los objetivos de investigación.

En concordancia con lo señalado anteriormente, se partió del concepto de Representaciones Colectivas utilizado por primera vez por el sociólogo francés Emile Durkheim, que según algunos historiadores de la sociología (Mendieta y Nuñez, L. 2009) después de visitar el laboratorio del Doctor Wundt, realizó una primera diferenciación conceptual entre representaciones individuales y representaciones colectivas.

Es de clarificar que, basado en su perspectiva teórica, Emile Durkheim, había realizado una distinción fundamental entre sociología y psicología, planteando que la primera tenía la responsabilidad de abordar los asuntos concernientes a las Representaciones Colectivas, mientras que a la segunda le correspondía lo perteneciente a las representaciones de los seres particulares.

Igualmente, Emile Durkheim planteó que la conciencia colectiva supera las construcciones individuales, y que puede consolidarse en un imaginario capaz de construir creencias firmes, mitos, religiones, y otras producciones de tipo cultural, el sociólogo francés señaló de manera radical que las representaciones colectivas se imponen por fuerza constrictiva al individuo, este planteamiento según algunos críticos de Durkheim tiene que ver con cierta influencia de la filosofía positivista en su pensamiento, donde se concibe a los seres individuales como un reflejo pasivo de la sociedad.

También hay que precisar que conforme con la tradición francesa, para realizar su análisis el sociólogo en mención recurre para construir su concepto de representaciones colectivas, al conjunto de ideas y valores que circulan de manera permanente en un entorno determinado, y a diferencia de los planteamientos marxistas, Durkheim no privilegió la influencia del sistema económico para la estructuración de su concepción teórica.

Como lo han señalado algunos estudios realizados por un grupo de investigadores de la universidad de Buenos Aires:

El concepto de representaciones colectivas (RC) de Durkheim influyó en la perspectiva social adoptada por Vigotsky respecto de los procesos psíquicos superiores. Sin embargo, el empleo explícito de las RC parece haberse bloqueado, por algunos rasgos que la propia teoría había adoptado, en la interpretación de Vigotsky. Por un lado, el carácter idealista de la teoría de la RC, en tanto no guarda relaciones con las estructuras socio – económicas. Por el otro, porque las

tesis dualistas afirmadas por Durkheim no permitían resolver lo que Vigotsky consideraba el problema central de la psicología: la individuación. (Castorina, J., García, A., Lombardo, E., Karabelnicoff, D., 2007).

Así las cosas, es de precisar que fue el psicólogo rumano Serge Moscovici quien comenzó a estructurar el concepto de representación social, ligado al surgimiento del campo de la psicología social - un nuevo campo profesional que comienza a perfilarse -, donde se considera que las representaciones se construyen en procesos de interacciones personales e intercambios que orientan las acciones y el comportamiento de los seres humanos. (Lozada, M. 2000).

Fruto de estos intercambios e interacciones, que surgen en un momento específico buscando explicar determinadas situaciones y objetos, tales representaciones pueden contribuir a la solución de problemas concretos. Así estas implican una descripción y explicación por parte del sujeto, en el caso de la presente investigación niños y adolescentes, sobre el objeto representado desde el discurso en sus formas lingüísticas especiales, entre ellas, las metáforas, el símil, por señalar algunas, donde el lenguaje y la comunicación desempeñan un papel fundamental.

Se puede afirmar en concordancia con lo señalado líneas arriba, que a pesar de los desarrollos teórico conceptuales de Emile Durkheim en relación con la temática objeto de análisis, tuvieron que pasar muchos años para que el precitado psicólogo Social rumano Moscovici, colocara un énfasis especial en los aspectos sociológicos, cuando *otrora* el común denominador de las investigaciones en

Psicología era lo individual, dada la influencia de los trabajos investigativos realizados en Norteamérica en el campo de la psicología.

Con la nueva teoría de las representaciones sociales, Moscovici, generará una integración a la psicología social de las aportaciones de otras disciplinas humanísticas, especialmente de la sociología, la historia y la antropología, forma de trabajo intelectual y académico que se disemina de manera rápida en el mundo europeo en principio. Así, la teoría de las representaciones sociales (RS) se ha estructurado con base en el aporte de diferentes disciplinas que se interceptan, lo que hoy por hoy se conoce como trabajo interdisciplinario.

Como se puede observar diáfananamente la génesis del concepto de representación social se encuentra en límites disciplinares, y por ello se vuelve una noción maleable, adaptable y susceptible de ser aplicada en contextos investigativos como el que se desarrolla por parte del autor del presente trabajo monográfico, titulado: representaciones sociales de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su aprendizaje.

Con respecto a las representaciones sociales, Serge Moscovici, planteó que la representación social, como se señaló con anterioridad es fruto de intercambios e interacciones, y en esa medida son construcciones sociales y formas específicas de conocimiento, y por ello su función consiste en la generación de comportamientos, imaginarios y formas concretas de comunicación entre los seres humanos.

En este sentido se puede afirmar que las representaciones sociales constituyen un conjunto coherente de conocimientos, y al mismo tiempo, un conjunto de actividades psíquicas producto de las cuales los seres humanos hacen comprensible la realidad física y social, igualmente se integran en grupos que se relacionan cotidianamente y se retroalimentan. Dicho de otra forma, las representaciones sociales permiten los procesos comunicativos entre grupos humanos, así mismo posibilitan la actualización informativa y consolidan una visión del sentido común.

Posterior a la construcción de Moscovici de representación social (RS), otros destacados estudiosos de la temática han reformulado o ampliado algunos aspectos concernientes a las RS, entre ellos tenemos: Denise Jodelet, Robert Farr, María Auxiliadora Banchs y Martín Mora Martínez, entre otros.

Por su parte, la profesora *honoris causa* de la Universidad de Buenos Aires Denise Jodelet, centró su campo de atención en las representaciones sociales, y ha planteado recientemente al respecto, que el ámbito de representación hace referencia al conocimiento de sentido común, de tal manera que los contenidos que expresan dichas representaciones, constituyen operaciones de algunos procesos generativos y funcionales con marcada característica social, por ello no son más que formas de pensamiento social. Reforzando el anterior planteamiento se encuentra el análisis que ofrece la investigadora de la FLACSO, Sandra Araya Umaña, en el que incluye una cita de Jodelet:

(Las representaciones sociales son)... la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características

de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento “espontáneo”, ingenuo (...) que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, ese conocimiento es en muchos aspectos un conocimiento socialmente elaborado y compartido. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida, etc. [el resaltado en el original] (Jodelet, 1984:473). (Araya, S., 2002). (Subrayado del autor de la investigación).

Es fundamental subrayar que bajo la perspectiva de Jodelet las representaciones sociales dominan el universo de ideas, nociones e imaginarios que constituyen el mundo de la vida y que hasta cierto punto, influyen notoriamente en la manera que los diferentes seres humanos en contextos específicos se relacionan y construyen sus proyectos vitales.

En este recorrido de consultas teórico conceptuales, se hizo referencia a otro investigador que ha analizado de manera detallada los respectivos puntos de vista de Serge Moscovici, se trata de Robert Farr, quien estableció una perspectiva del concepto de representación social, planteando desde un punto de vista esquemático, que dichas representaciones aparecen cuando los seres individuales realizan procesos de intercambio de asuntos de interés compartido, o cuando de manera insistente determinado tipo de sucesos ocasionan la generación de significados considerados de relevancia, muchos de los cuales son propagados a través de los medios masivos de comunicación adquiriendo el carácter de colectivos.

El citado autor le concede relevancia al rol que tienen los medios masivos de información, en la consolidación de los imaginarios y las representaciones sociales, en tal sentido plantea que tales representaciones tienen una función doble, la de hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible.

En concordancia con Moscovici, Robert Farr plantea que las representaciones sociales constituyen modelos cognoscitivos sistemáticos con un lenguaje particular y una lógica propia. Por ello no se pueden definir únicamente de manera simplista, como meras opiniones de imágenes o de actitudes hacia, sino como verdaderas teorías o ramas del conocimiento. Aún más, tales representaciones se consolidan a tal punto de llegar a constituirse en sistemas de valores, imaginarios y prácticas con una doble misión: en primera instancia, determinar un orden que posibilite a los seres humanos orientarse en su entorno social y material, igualmente que dominarlo; en segunda instancia, tales

representaciones permiten el intercambio comunicativo entre los integrantes de una comunidad dada, ofreciéndoles unos elementos para la interacción social y un código para designar y establecer taxonomías concretas que permitan comprender los diferentes aspectos del entorno vital e interpretar sus historias personales y grupales.

La investigadora venezolana de la Universidad Andrés Bello, María Auxiliadora Banchs, ha realizado representativos aportes en el campo de la definición y el análisis de las representaciones sociales, en tal sentido ha hecho énfasis en el doble carácter de las mismas: como proceso y como contenido, como una forma específica de conocimiento y como una estrategia para adquirir el conocimiento mismo y comunicarlo; por ello las RS son una manera de reconstrucción mental de la realidad creada en la interacción entre seres humanos.

La precitada autora, construyó una hermenéutica de la concepción de RS, concibiéndola como una manera del conocimiento del sentido común, y coincide con Robert Farr en considerar que tales RS son en una gran parte consecuencia de las sociedades contemporáneas caracterizadas por la sobre información de los medios masivos de comunicación, en tal sentido son un elemento posibilitador de una lógica propia, que encuentran su vehículo en el lenguaje cotidiano específico de cada grupo y entorno social.

Continuando con los autores que se han aproximado críticamente al concepto problémico de representaciones sociales y su estudio, es importante traer a colación las reflexiones y planteamientos del psicólogo social español, docente de la universidad autónoma de Barcelona, Martín Mora Martínez, quien enfatiza en



la existencia de otros estudios e investigaciones en torno a las RS; señala el precitado autor la importancia de las investigaciones realizadas por Di Giacomo, autor que enfatiza en el rol práctico de las RS en la ordenación de los comportamientos entre los diferentes grupos; e igualmente resalta los trabajos del psicólogo Darío Páez, investigador chileno - español que interpreta las RS como una consecuencia expresiva del pensamiento natural, no formalizado ni institucionalizado. Mora reconoce la importancia de los trabajos en relación con las RS por parte de Acosta y Uribe, en los que se hace referencia, a varios de los autores citados anteriormente, que reconocen el doble carácter de la RS; primero como forma de saber, o sea, como una acción reproductiva de las características de un objeto y de su reconstrucción mental; y segundo, como una manera del imaginario social que genera los procesos comunicativos y regula el comportamiento de los integrantes de una determinada colectividad.

Una mención especial la merece los vínculos que pueden existir (según algunos analistas existe) entre la teoría de las representaciones sociales que se vienen abordando en la presente investigación y las teorías del aprendizaje y formación de la personalidad de Lev Vigotski; en el contexto de la monografía se considera que sí existen intercepciones conceptuales entre las dos teorías.

En concordancia con el planteamiento anterior, es importante retomar el concepto vigotskiano de “Zona de Desarrollo Próximo”, el cual se puede interpretar como la noción que establece el límite entre las capacidades propias del individuo y el potencial que éste posee con ayuda de los demás. En tal sentido son los intercambios afectivos que se presentan en los diferentes microcosmos de

las instituciones educativas y los tipos de actividad que se adelantan en las mismas, los factores que repercuten en el desarrollo de la personalidad del educando.

La noción de personalidad bajo la perspectiva del precitado pensador ruso, está caracterizada por el conjunto dinámico de individuos vinculados por diferentes lazos que tienen un carácter socio histórico, en consecuencia y en concordancia con la teoría de las R.S. la esencia de cada ser humano consiste en el sistema de individuos interactuantes en contextos específicos, en tal sentido, dicha esencia debe buscarse en el conjunto concreto de las relaciones mediatizadas de forma multilateral con las cosas y las personas.

Como se puede observar diáfananamente, conforme con el planteamiento realizado líneas arriba, la teoría vigotskiana si se relaciona con la teoría de las representaciones sociales y por ello se constituye en un elemento teórico conceptual importante para interpretar y comprender el imaginario de los estudiantes objeto de investigación.

Luego del anterior recorrido teórico conceptual, en el que se dio cuenta de manera reflexiva del origen, desarrollo y consolidación del concepto de representaciones sociales, se introduce en el presente marco la noción de bilingüismo, como otro aspecto de fundamental importancia que permitirá al lado del concepto de RS, interpretar y comprender las respectivas respuestas a los interrogantes formulados a los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, en relación con la

importancia del aprendizaje del idioma inglés. Sin embargo, se constituye en un deber según criterio del autor de la presente investigación, antes de entrar directamente en la noción de bilingüismo, realizar una breve contextualización histórica de la lengua inglesa, de su consolidación en el contexto internacional y de la exigencia que en la actualidad se hace del aprendizaje de este idioma en el contexto nacional .

Así las cosas, es de precisar que el idioma inglés es una lengua germánica; estas constituyen un subgrupo de lenguas indoeuropeas las cuales son un antecesor del idioma protogermánico. Aunque la lengua protogermánica, según los historiadores de las lenguas y diversos filólogos, no está referenciada en un texto específico, pero como las piezas de un rompecabezas ha sido reconstruida por medio de estudios comparativos.

El primer idioma germánico documentado es el gótico, el cual se comprendía a mediados del siglo IV en “La Biblia de Wulfilas”. Este libro aparece referenciado como la más antigua traducción de la cual se tenga noticia hasta la fecha de la Biblia del griego al gótico.

En lo que respecta la lengua inglesa propiamente dicha, tiene su génesis en los reinos anglosajones de Inglaterra y se diseminó hacia el norte, lo que posteriormente se conocería en el ámbito geopolítico como Escocia, bajo el dominio del Reino Northumbria. fruto de la gran influencia económica, política, militar cultural y científica de Gran Bretaña y el Reino Unido desde mediados del siglo XVIII, a través del Imperio Británico, e igualmente producto del poder de

los Estados Unidos de América, la lengua inglesa se extendió por gran parte del mundo, se constituyó en el idioma principal en el ámbito internacional.

Es de suma importancia subrayar que la lengua inglesa es posiblemente la tercera en el mundo en cuanto al número de hablantes que lo poseen como lengua materna (aproximadamente entre 300 y 400 millones de personas), así mismo se constituye en el tercer idioma más hablado en el mundo, solo superado por el Mandarín y el Castellano, si se concibe a los hablantes que lo utilizan como segunda lengua que son aproximadamente 200 millones de personas adicionales.

Sin duda, los medios de comunicación, el cine y las nuevas tecnologías siguen contribuyendo al uso del inglés fuera de sus fronteras nativas de tal modo que es inevitable mencionar que los motivos que todos estos medios comparten en el uso de esta lengua tienen, en el fondo, un fundamento económico. Dicho de otro modo, el inglés es el idioma del mercado mundial. El hecho de que sea la lengua escogida para todo tipo de encuentros diplomáticos se debe mucho más al peso que los poderes políticos y económicos del Reino Unido y Estados Unidos sostienen como potencias mundiales que al número de hablantes nativos existentes en el mundo (Lorenzo, M., s.f).

Luego de las anteriores reflexiones en torno a la lengua inglesa es menester adentrarse -en la mira de los objetivos propuestos-, en el concepto básico de bilingüismo y el manejo que se ha dado por parte de las autoridades educativas y la academia de dicho concepto. Es importante clarificar que la idea de bilingüismo, de una u otra manera, ya lleva implícita por parte de las autoridades educativas, una valoración superlativa del idioma inglés.

Ahora, al abordar el campo del bilingüismo surge la necesidad de partir de una definición del término, en ese sentido, vale la pena tener en cuenta que los términos bilingüe y bilingüismo también aplican a situaciones donde hay involucradas más de dos lenguas, es decir donde hay circunstancias multilingües. De todas formas, cualquier definición de bilingüismo tiene que enfrentarse con el problema central de las ciencias sociales: el de escala y agregación, es decir, la referencia a individuos, familias, vecindarios o sociedades completas, y al tipo de contacto que haya entre las lenguas en cuestión.

A través de la historia del estudio del bilingüismo, se pueden encontrar posiciones extremas que se reflejan en las definiciones tanto maximalistas como minimalistas. Entre las primeras se encuentra la de Bloomfield (1933) quien definió al bilingüe como aquel individuo que debería poseer un control de dos o más lenguas tal como el que tendría un nativo de cada una de esas lenguas. Entre las últimas, se ubica la de Macnamara (1969), para quien un individuo debería ser llamado bilingüe si tiene algunas habilidades en la segunda lengua –además de las que posee en su primera lengua- en alguna de las cuatro modalidades (habla, escucha, lectura, escritura). Appel & Muysken (1987) proponen un término medio, una definición sociológica expuesta por Weinrich (1953: 5) la cual afirma que la práctica del uso alternativo de dos lenguas se llamará bilingüismo, y las personas implicadas en este tipo de uso, se llamarán bilingües.

En cuanto a los términos “bilingüismo” y “bilingüe” que se han venido trabajando en los párrafos anteriores, también se puede tener en cuenta la propuesta referente al grado de bilingüismo planteada por Beatens Beardsmore (1982), quien hace una tipología con 18 distinciones según el uso y el grado de manejo del lenguaje. Después de este análisis y situándose en una posición intermedia entre las varias definiciones de bilingüismo desde las minimalistas hasta las maximalistas, concluye, citando a Beziars & Van Oberbeke (1968: 133), quienes proponen que el bilingüismo “...es un doble medio necesario o facultativo de comunicación eficaz entre dos o más ‘mundos’ diferentes con la ayuda de dos sistemas lingüísticos”.

Por su parte, Mackey (1986: 18), afirma que el bilingüe es la persona que tiene una competencia similar a la de su primera lengua, en una segunda lengua, y que es similarmente eficaz en el empleo de una u otra en cualquier circunstancia.

De todas formas, es tan asombrosa la versatilidad y recursividad de los hablantes bilingües que bien puede dejarse de considerar al bilingüismo o multilingüismo como un problema, y considerarlo como un triunfo del espíritu humano, especialmente si se considera que las lenguas conllevan significados sociales o connotaciones sociales, como lo plantean Apel y Muysken (1987). El hecho de que el bilingüe posea dos medios de comunicación y por lo tanto, posea dos instrumentos intelectuales, ofrece el

aumento de las posibilidades del individuo en sus relaciones personales, sociales, laborales, profesionales, culturales, políticas, económicas.

Paradójicamente, la cotidianidad de nuestras instituciones educativas, evidencia otra realidad; se observa en muchas de ellas no solo la ausencia de la enseñanza de esta lengua extranjera, sino que en algunas de las instituciones donde se enseña no se utilizan adecuadas estrategias pedagógico – didácticas, para motivar al estudiantado a desarrollar un aprendizaje significativo, para así poder realizar en la práctica las intenciones normativas propuestas desde el Ministerio de Educación Nacional.

Para precisar lo anterior vale la pena traer a colación cuales fueron las intenciones del Gobierno Nacional al expedir la Ley de Bilingüismo (Ley 1651 de 2013), que modifica la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) donde aún no se reconocía el papel fundamental del idioma inglés para el mundo laboral, académico o profesional.

El estudiantado colombiano habita un universo que, hoy por hoy, demanda que se establezcan relaciones comunicativas en el idioma inglés, que intercambien permanentemente con habitantes de otros países, donde el inglés se constituye en una lengua fundamental, e igualmente el estudiantado nacional requiere de la apropiación de novedosos conocimientos que circulan en este idioma; también el dominio del inglés se constituye en condición *sine qua non* para acceder a becas en otros países, para lograr mejor y mayor movilidad estudiantil y, por supuesto, para concretar oportunidades laborales tanto en el ámbito internacional como en Colombia.

En esta perspectiva, el programa que impulsa el Gobierno Nacional intitulado “Colombia Bilingüe 2014-2018” a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha propugnado por elevar para el año en curso, el nivel pre intermedio B1 del 2% al 8% y del 7% al 35% de los educandos en el nivel básico A2. Bajo los criterios del MEN, lo anterior posibilitará que los cursantes que se encuentran en el sistema educativo nacional establezcan relaciones comunicativas con el idioma inglés de tal manera que puedan lograr mejores condiciones de trabajo y profesionales.

Así mismo es importante resaltar en esta investigación, que muchas de las propuestas del Gobierno Nacional se han quedado en buenas intenciones y no se han materializado en la práctica en muchos de los espacios del territorio colombiano, sobre todo en las instituciones educativas públicas que se encuentran en barrios marginales de las grandes capitales o en los espacios rurales y periféricos; igualmente apenas durante el último lustro se han adelantado intercambios y movilidad docente, lo que ha permitido que varios de los profesores de inglés vivan temporalmente en naciones donde la lengua inglesa es la lengua materna.

Sin embargo, es de precisar que para efectos de la monografía que se desarrolló, la investigación se adelantó en una institución educativa privada que hace énfasis precisamente en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, y fue la intención de la misma indagar en los educandos, como construyeron sus representaciones sociales en torno al aprendizaje de esta lengua extranjera.



## Marco legal

Después de una rigurosa indagación de los aspectos de tipo jurídico, cuyo objetivo es el incentivo y la regulación de la enseñanza- aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, se determinó por parte del investigador seleccionar las siguientes normas, lo anterior por su alcance y pertinencia en relación con el tema objeto de investigación de la presente monografía.

En primera instancia, es fundamental iniciar el presente marco legal haciendo referencia directa a la Carta Magna colombiana, específicamente en su artículo 67, que reza:

ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

(...)

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

(...) (*Constitución Política de Colombia, 1991*).

Como se puede observar en el precitado artículo, el Estado colombiano establece que la educación es un derecho indispensable y se constituye en un

servicio público, que debe cumplir con unas condiciones de calidad en la medida en que tiene una función social. Así, en el mundo contemporáneo y en el contexto nacional hablar de educación de calidad implica la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés.

Así mismo es digno de resaltar en el presente marco legal, el Código de la Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), de la cual es importante subrayar los artículos 41 y 42, que rezan respectivamente:

**Artículo 41. *Obligaciones del Estado.*** El Estado es el contexto institucional en el desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes. En cumplimiento de sus funciones en los niveles nacional, departamental, distrital y municipal deberá:

(...)

17. Garantizar las condiciones para que los niños, las niñas desde su nacimiento, tengan acceso a una educación idónea y de calidad, bien sea en instituciones educativas cercanas a su vivienda, o mediante la utilización de tecnologías que garanticen dicho acceso, tanto en los entornos rurales como urbanos.

**Artículo 42. *Obligaciones especiales de las instituciones educativas.*** Para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre otras las siguientes obligaciones:

7. Respetar, permitir y fomentar la expresión y el conocimiento de las diversas culturas nacionales y extranjeras y organizar actividades culturales extracurriculares con la comunidad educativa para tal fin.

11. Fomentar el estudio de idiomas nacionales y extranjeros y de lenguajes especiales. (Ley 1098 de 2006), (Subrayado del autor de la monografía).

Se puede observar diáfano que los artículos 41 y 42 de la citada norma, además de establecer la responsabilidad del Estado para garantizar una educación de calidad, determina específicamente la importancia de fomentar la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua, lo que debe contribuir, en el contexto de la investigación realizada, a incentivar el aprendizaje del idioma inglés. Igualmente los artículos en mención abren la posibilidad que se realicen dentro de las instituciones educativas, actividades de orden cultural y extra clase con el fin de fomentar el estudio de la lengua inglesa.

Por su parte es fundamental resaltar la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual regula la Educación Básica y Media en la República de Colombia; con todo se constituye en una necesidad señalar que dicha Ley fue expedida en un momento histórico, en el que aún no se había colocado sobre la palestra educativa la prioridad de la enseñanza - aprendizaje del inglés, por ello en modificaciones posteriores a la Ley General de Educación, a través de la Ley 1651 de 2013, se han incluido elementos normativos que hacen referencia directa al desarrollo en los educandos, de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse de manera idónea en esa segunda lengua.

Es menester citar el artículo 20 literal g, adicionado por el artículo 2 de la Ley 1651 de 2013, y el artículo 21 de la misma que rezan:

g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.

Artículo 21 literal m, Modificado por la Ley 1651 de 2013:

m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera (Ley 115 de 1994). (Subrayados del autor de la monografía)

Es importante resaltar que en entre las modificaciones realizadas a la Ley General de Educación, se encuentra lo pertinente a la redefinición de las áreas obligatorias y fundamentales, entre las que se incluye el área de humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, como reza el artículo 23 de la precitada Ley:

Artículo 23°.- *Áreas obligatorias y fundamentales.* Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Ver: Artículo 34 Decreto Nacional 1860 de 1994 Decreto Nacional 272 de 1998 (Resolución 2343 de 1996 Ministerio de Educación Nacional). Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

(...)

7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. (Ley 115 de 1994).

Es menester clarificar que la Ley 1651 de 2013 citada previamente, así mismo, modifica la Ley general de Educación de 1994, en aspectos que se consideran fundamentales para propiciar el incentivo de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés, como reza en los artículos 4 y 8 de la misma:

**Artículo 4°.** Modifíquese el literal l) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así:

l) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera. (Ley 1651 de 2013).

**Artículo 8°.** El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio de la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales. (Ley 1651 de 2013). (Subrayado del autor de la monografía).

Recapitulando, luego del anterior recorrido analítico se puede afirmar sin lugar a dudas, que los aspectos normativos que se han introducido recientemente en la Ley General de Educación, marcan de manera enfática la tendencia al incentivo y reconocimiento del idioma inglés como lengua fundamental, aspecto que ha sido analizado a profundidad en el marco teórico de la presente monografía.

## Metodología

### **Contextualización: Educación Bilingüe en el Valle del Cauca y en Buga**

La modalidad de educación bilingüe en el Valle del Cauca, se ha centralizado primordialmente en Cali desde hace unos 50 años aproximadamente. En esta ciudad en un comienzo se pretendía que los colegios bilingües ofrecieran esta modalidad de educación a los hijos de quienes trabajaban para empresas multinacionales o para hijos de expatriados. Se quería que conservaran tanto la lengua materna de estas familias como su cultura. En algunos casos, estos colegios tenían auspicio o por lo menos estrechos vínculos con los gobiernos correspondientes. A este grupo pertenecen Colegios como el Colombo-Británico o el Colegio Alemán.

Con el correr del tiempo se han venido fundando colegios bilingües que pertenecen a una persona o a un grupo de personas, como es el caso de las corporaciones que se crean con este objetivo y que tienen como uno de sus objetivos preservar la identidad nacional colombiana al mismo tiempo que promueven el uso tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera y utilizan ambas como medio de instrucción.

De todas formas, tanto en los casos de los colegios mencionados inicialmente como en los segundos, se busca un bilingüismo de enriquecimiento, aditivo, en el que se logra alta competencia lingüística en ambas lenguas y la apertura de mejores oportunidades tanto de estudio universitario como laborales para quienes pueden

acceder a este tipo de educación privilegiada, que son generalmente los hijos de la clase media-alta colombiana.

En el caso concreto de Buga, se ha verificado que no existe algún colegio que ofrezca educación bilingüe. Es ésta una razón más para que el Liceo Juvenil se haya decidido a estructurar la propuesta de educación bilingüe que, además de fortalecer al Colegio porque aumenta la calidad de su propuesta educativa, permite que la localidad y las poblaciones vecinas se beneficien de una modalidad educativa que ha significado tanto para las familias del Valle del Cauca.

En relación con lo anterior, el Liceo Juvenil *Bilingual School* se constituye como una institución educativa bilingüe personalizada y de carácter mixto, basada en una formación con principios cristianos y emprendimiento empresarial a través de la pedagogía holística, sistémica, por procesos, formando ciudadanos con autonomía, aplicación de valores y que contribuyan a los cambios sociales de su entorno. Cabe mencionar que, esta institución ofrece educación en preescolar, básica y media. Actualmente se encuentran matriculados 154 estudiantes. Además, cuenta con una Coordinación de Inglés que le permite a la institución adelantar procesos en bilingüismo, razón por la cual la presente monografía es de gran relevancia para el mejoramiento y fortalecimiento de dichos procesos.

Ahora bien, el enfoque de investigación que se propuso para desarrollar el cumplimiento de los objetivos de la monografía intitulada, representaciones sociales de los estudiantes del Colegio Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el idioma inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su aprendizaje, es de carácter

cualitativo; lo anterior en la medida en que se propuso interpretar y comprender una realidad de un micro cosmos concreto en relación con la enseñanza, el aprendizaje y el idioma inglés como lengua extranjera.

En concordancia con lo anterior, el tipo de investigación fue de orden descriptivo, ya que a través del desarrollo de la monografía se detalló, especificó y por supuesto se describieron el conjunto de Representaciones Sociales de un grupo de estudiantes de educación básica secundaria y media, específicamente de 12 alumnos del género masculino y femenino que cursan los grados 6°, 7°, 8°, 9°, 10° y 11°, de una institución educativa de carácter privado y bilingüe como lo es el Liceo Juvenil *Bilingual School*, sobre el aprendizaje del idioma inglés.

El diseño que se utilizó en la actual investigación incluyó por un lado, una rigurosa revisión documental que se apoyó en fuentes bibliográficas, Hemerográficas y/o archivísticas, y por otro lado, se recurrió a un trabajo de campo fundamentado en una entrevista semi-estructurada, la cual permitió la construcción del diseño de investigación que se explica en el presente *item* y que permite comprender el siguiente: Resultados: descripción análisis y discusión.

En primera instancia es de precisar que quien realiza esta investigación está vinculado a la institución educativa y cuenta con un conocimiento empírico y Práctico de la misma. Una vez estructurados los objetivos de la investigación partiendo del conocimiento al que se aludió anteriormente de la institución y de la revisión bibliográfica básica, se estructuraron los cuatro ejes que componen el cuestionario y que orientan el ejercicio con las rejillas.



Los siguientes ejes temáticos: Expectativas de los estudiantes; Proceso de enseñanza – aprendizaje; Ayudas educativas y recursos didácticos; y Percepciones hacia el docente, también fueron fruto de las consultas de algunos trabajos citados en el marco de antecedentes y revisados de manera rigurosa. Seguidamente se diseñaron las preguntas correspondientes a cada uno de los ejes, guardando cuidado que dichas preguntas permitieran resolver los objetivos planteados.

Una vez estructurado el cuestionario el investigador procedió a realizar los trámites correspondientes con la institución para su respectiva aplicación. Este ejercicio inicio con la solicitud verbal que el investigador tramitó ante las directivas de la Institución Educativa; después se adelantó la consecución de las autorizaciones de los padres de familia o los respectivos acudientes para adelantar los diálogos con los estudiantes, situaciones que resultaron favorables en la medida en que no hubo oposición alguna para tal efecto.

Las entrevistas realizadas se desarrollaron dentro del espacio geográfico correspondiente a la Institución Educativa Liceo Juvenil *Bilingual School* del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, fueron necesarios cuatro días para llevarlas a cabo y se grabaron a través de un celular de alta gama; los estudiantes en su mayoría respondieron sin temor y de manera espontánea, como se puede escuchar en el Anexo B. (Véase Anexo B).

Continuando con la descripción del proceso metodológico es menester precisar que la información obtenida a través de las entrevistas, fue organizada y analizada por medio de la técnica cualitativa de las rejillas, lo cual permitió valorar diversas

dimensiones subjetivas a la luz del contexto escolar específico y así mismo posibilitó el surgimiento de un conjunto de constructos que a su vez facilitaron el análisis (Véase Anexo C).

Es importante subrayar que la ante citada técnica cualitativa de las rejillas fue adaptada conscientemente por el investigador teniendo en cuenta las finalidades de la investigación, de tal manera que se identificaran las respuestas de cada uno de los estudiantes informantes y se pudieran establecer los conceptos y/o las expresiones conceptuales más recurrentes en el grupo seleccionado, lo que se denominará constructo, y se concibe en el contexto de la presente investigación como un concepto o conjunto de conceptos que se relacionan con una situación específica y que son producto de procesos subjetivos que se relacionan con situaciones contextuales, por ejemplo en el caso del que se ocupa esta investigación, expresiones surgidas de las preguntas tales como: *para interactuar con otras personas, para aprender sobre otras culturas, para viajar*, entre otras.

Los constructos posteriormente permitieron una interpretación y comprensión global de las respuestas esbozadas por los respectivos informantes, lo que facilitó el paso de la parte al todo y, luego, del todo a la parte. A estas alturas se resalta de manera sobresaliente que para el análisis y la discusión fueron fundamentales los contrastes, las analogías y las comparaciones de los constructos emergentes surgidos de las respuestas de los estudiantes con dos conceptos generales que fueron: Representaciones Sociales e Idioma inglés.

El primero se asumió en la investigación como:

Construcciones simbólicas que se forman y transforman a lo largo de las interacciones sociales; nunca tienen un carácter estático ni tampoco determinan en forma inexorable las representaciones individuales. Son concebidas como modos específicos de asimilar, comprender y comunicar la realidad y son determinadas por los individuos a través de su interactuar (Monroy, M y Bolívar, M, 2012).

Y el segundo el supuesto conceptual, inglés:

Lengua Germánica de la familia Indo-Europea, hoy en día considerada como el tercer idioma más hablado en el mundo después del chino y el castellano. Es, actualmente, el idioma más importante a nivel mundial, ya sea para aquellos que lo hablan como primera lengua o aquellos que lo hablan como segunda lengua, es decir como lengua secundaria luego de la lengua maternal. (Subrayado del autor de la monografía). (Monroy, M y Bolívar, M, 2012).

En concordancia con lo descrito, la investigación recurrió a fuentes primarias y secundarias. Las primeras corresponden a dos estudiantes por grupo de sexto a once grado de la precitada Institución Educativa, un hombre y una mujer. Por tratarse de una investigación cualitativa donde las finalidades y objetivos del investigador juegan un papel determinante, se consideró que con un grupo así constituido se podrían obtener una serie de revelaciones importantes fruto del imaginario de los mismos estudiantes y analizadas con constructos surgidos de la cotidianidad y conceptos de científicos sociales y socio-lingüistas que han abordado la temática de las representaciones sociales como los traídos a colación en el marco teórico.

Las fuentes secundarias estuvieron conformadas por una serie de documentos: textos, artículos y revisión electrónica, que se acopiaron, estudiaron e interpretaron a lo largo de este proceso investigativo; la parte que corresponde a la revisión documental se adelantó con el recurso didáctico investigativo de fichas bibliográficas, que fueron de dos tipos: unas textuales y otras comentadas.

Merece una mención especial en esta descripción metodológica, el papel jugado por la observación en la presente monografía; ésta no fue una observación participante propia de la investigación acción, ni tampoco una observación objetiva propia de la investigación científica, simplemente se trató de la verificación visual de ciertas condiciones de tipo didáctico y pedagógico para la posterior comprensión de las respuestas a las preguntas de algunos ejes temáticos, por ejemplo: ¿Consideras que la institución cuenta con las ayudas educativas y los recursos didácticos necesarios para la enseñanza del idioma inglés?, ¿Te parecen suficientes las ayudas educativas que utiliza el profesor para la enseñanza del idioma inglés?, entre otras.

Se observa con claridad que el proceder metodológico de la presente investigación fue de enfoque cualitativo, tipo descriptivo y se propuso interpretar y comprender una realidad educativa correspondiente a un contexto socio cultural concreto ubicado en el municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca; así mismo, con ella se pretendió dar cuenta del objetivo general y de los objetivos específicos que se establecieron para el desarrollo de la investigación.



## **Resultados: Descripción Análisis y Discusión**

El presente capítulo constituye un ejercicio crítico – reflexivo, sobre la información obtenida a través de las fuentes primarias que fueron analizadas bajo la perspectiva del marco teórico conceptual asumido en la presente monografía; en este sentido se recurrió a la aplicación interpretativa, utilizando el precitado marco para comprender el sentido de las respuestas que ofrecieron los estudiantes de la Institución Educativa Liceo Juvenil *Bilingual School* del Municipio de Guadalajara de Buga, Valle Del Cauca.

Se elaboró un cuestionario a partir de cuatro ejes temáticos: Expectativas de los estudiantes, Proceso de enseñanza – aprendizaje, Ayudas educativas y recursos didácticos y Percepciones hacia el docente. Se consideró que los anteriores ejes temáticos permitirían concretar los objetivos que se plantearon en la investigación, subsiguientemente los estudiantes deberían responder cada una de las preguntas que fueron previamente agrupadas en ejes temáticos.

Las respuestas de los estudiantes, a quienes se les reservó la identidad por su condición de menores de edad, fueron estructuradas por ejes temáticos y respondidas por los estudiantes en el orden de dichos ejes.

**Expectativas de los estudiantes.** En este eje las preguntas se orientaron a indagar sobre aspectos subjetivos motivacionales y consideraciones académicas de los estudiantes, para aprender el idioma inglés y para auto evaluarse sobre el nivel de manejo que pueden llegar adquirir, durante su formación en la citada institución educativa.

**Proceso de enseñanza – aprendizaje.** En este segundo eje las preguntas se orientaron a indagar sobre aspectos concretos de la clase de inglés, y las apreciaciones de los estudiantes en relación con la enseñanza, el aprendizaje, la responsabilidad de los educandos y los horarios de la signatura entre otros elementos.

**Ayudas educativas y recursos didácticos.** En este tercer eje las preguntas se orientaron a indagar sobre las ayudas y los recursos didácticos utilizados en la institución educativa y al rol de las Tics, en el proceso formativo de los educandos en la clase de inglés.

**Percepciones hacia el docente.** En este cuarto eje las preguntas tuvieron como objetivo comprender la forma cómo orienta el profesor de inglés la asignatura, cómo establece las relaciones interpersonales con los estudiantes, y cómo es valorado por los estudiantes a partir del manejo de la asignatura en referencia. (Véase Anexo A)

Luego de la redacción de los interrogantes del cuestionario, el proceso práctico para la realización de las entrevista tuvo su inicio con la solicitud verbal que el investigador tramitó ante las directivas de la Institución Educativa; posteriormente se adelantó la consecución de las autorizaciones de los padres de familia o los respectivos acudientes para adelantar los diálogos con los estudiantes, tópicos que resultaron favorables en la medida en que no hubo oposición alguna para tal efecto.

Todas las entrevistas realizadas se desarrollaron dentro del espacio geográfico correspondiente a la Institución Educativa, y fueron grabadas a través de un

celular de alta gama; los estudiantes en su mayoría respondieron sin temor y de manera espontánea, como se puede escuchar en el Anexo B. (Véase Anexo B).

En lo que respecta a la descripción del proceso metodológico es menester precisar que la información obtenida a través de las entrevistas, fue organizada y analizada por medio de la técnica cualitativa de las rejillas, lo cual permitió valorar diversas dimensiones subjetivas a la luz del contexto escolar específico. (Véase Anexo C).

En lo que respecta al eje temático (A) y al primer interrogante de dicho eje formulado a las fuentes primarias: *¿Por qué consideras que aprender inglés es importante?*, con base en los elementos ofrecidos en el Marco Teórico – Conceptual, es relevante resaltar que las Expectativas de los Estudiantes son constructos de diversos elementos entre los que se visualizan los siguientes: *para obtener un buen empleo, por la posibilidad de viajar, para interactuar con otras personas, para la adquisición de becas.*

En cuanto al segundo interrogante formulado al grupo de estudiantes objeto de estudio: *¿Consideras importante la clase de inglés?*, se subrayan los siguientes constructos emergentes: *la clase es el elemento central del aprendizaje, por el aspecto lúdico de la clase, por ser un colegio bilingüe.*

En relación con el tercer interrogante que se formuló: *¿Para usted qué es ser bilingüe?*, el constructo que afloró por parte de los estudiantes indagados fue: *hablar correctamente el idioma.*

En lo referente al cuarto interrogante que se planteó: *¿Consideras importante ser bilingüe?*, surgieron los siguientes constructos: *Es importante para viajar, es*



*relevante para el intercambio comunicativo, para generar más oportunidades laborales.*

En lo que corresponde al interrogante número quinto que hizo parte del eje temático Expectativas de los Estudiantes: ¿Por qué razones te gustaría aprender inglés?, manifestaron los indagados: *para viajar, para obtener mejores oportunidades laborales, para desarrollar intercambios comunicativos, porque es el más utilizado a nivel mundial, para aprender sobre otras culturas.*

En lo que respecta al sexto interrogante aplicado a los educandos objeto de análisis: ¿Qué nivel esperas tener en cuanto al manejo del inglés, cuando termines los estudios de educación media?, el constructo que devino de manera unánime entre los estudiantes fue: *excelente nivel.*

Finalmente, el último interrogante del primer eje temático que se formuló a los discentes fue: ¿Consideras que el aprendizaje del idioma inglés sólo es importante para las personas que piensan viajar a un país de habla inglesa?, las dos ideas relevantes surgidas de la precitada pregunta fueron: *solo es importante para viajar y el aprendizaje del inglés supera los motivos de viaje.*

Ahora bien, luego de visualizadas los constructos emergentes fruto de la respuesta de las fuentes primarias a los siete interrogantes que componían el primer eje temático, es menester resaltar como las representaciones que auto construyen los estudiantes del Liceo Juvenil *Bilingual School*, se relacionan de manera directa con varios de los planteamientos de los autores que han sido abordados en el marco teórico de la presente investigación y que se constituyen en una brújula interpretativa para darle sentido a las respuestas resaltadas.

Como se había planteado en el precitado *ítem* correspondiente al marco teórico, el concepto de representación social es una noción dúctil, adaptable y susceptible de ser aplicada a situaciones y contextos específicos, en tal sentido los estudiantes entrevistados coincidieron en señalar en relación con el aprendizaje del idioma inglés, un conjunto de elementos formados desde el entorno familiar, la interacción con personas próximas a su entorno social, la posibilidad de viajar a un país de habla inglesa y la influencia de los medios masivos de comunicación, constatándose lo planteado por autores como Moscovici, Denise Jodelet, Robert Farr y Martin Mora entre otros.

Es de precisar que los estudiantes entrevistados y la institución educativa, se encuentran ubicados en un estrato social privilegiado, en ese sentido se puede afirmar que el grupo familiar al que pertenecen los estudiantes cuentan con los recursos económicos para sufragar los gastos que conlleva la realización de un viaje internacional a un país de habla inglesa, en concordancia con lo que se viene expresando, el Informante 1 (masculino) perteneciente al grado séptimo, ante la pregunta: ¿Por qué razones te gustaría aprender inglés?, ha dado como respuesta: “ Porque mi tío me ha dicho que me va a llevar a pasear a *Disneyland* y a *Orlando* y este es uno de mis sueños que quiero cumplir por eso quiero aprender inglés (...)”.

Los aspectos que tienen que ver con la interacción de personas próximas al entorno social de los estudiantes se interpretan bajo la lupa de la teoría vigotskiana, lo que ofrece elementos relevantes para comprender las representaciones sociales que construyen los estudiantes entrevistados, por

ejemplo ante la pregunta: ¿Para usted qué es ser bilingüe?, el informante numero 1 (femenino) perteneciente al grado sexto, respondió: “Es aprender muy bien para interactuar con personas que saben muy bien inglés”.

En cuanto al tercer aspecto que tiene que ver con la influencia de los medios masivos de comunicación, en la construcción del imaginario de los estudiantes entrevistados para privilegiar la importancia del aprendizaje del idioma inglés, es importante resaltar que tales medios señalan permanentemente la importancia de aprender inglés para mejorar las condiciones laborales, para acceder a becas, para comunicarse con nativos de lengua inglesa, lo que se vio reflejado en varias respuestas de los discentes; por ejemplo ante la pregunta: ¿Consideras importante ser bilingüe?, el informante 1 de grado decimo respondió: “sí, porque en muchos casos te vas a encontrar con situaciones donde no puedes utilizar tú idioma nativo en una oportunidad laboral, en un trabajo internacional, en una conversación de negocios”.

Recapitulando es importante subrayar que las representaciones sociales que construyen sobre el aprendizaje del idioma inglés, los estudiantes entrevistados pertenecientes a la Institución Educativa Liceo Juvenil *Bilingual School*, han tenido una gran influencia: el entorno familiar, reconocimiento de la importancia de interacciones con grupos sociales similares y los medios masivos de comunicación.

Continuando con el proceso analítico del eje temático (B), intitulado Proceso de Enseñanza – Aprendizaje del idioma inglés, y con el primer interrogante de este eje formulado a las fuentes primarias: ¿Consideras agradable las clases de

inglés?, los constructos emergentes que surgieron fueron: *divertidas, actitud del docente y monótonas*.

En cuanto al segundo interrogante de este eje, formulado al grupo de estudiantes objeto de estudio: ¿Las clases de inglés que recibes en el colegio te sirven para superar las dificultades que tienes con el idioma?, los constructos emergentes que afloraron fueron: *didáctica del docente, nivel de exigencia de la institución*.

En relación con el tercer interrogante realizado al grupo: ¿Además de las actividades que tienes que realizar para cumplir en la clase de inglés, qué otras actividades realizas por tu cuenta?, los constructos que decantaron fueron: *música aplicaciones y tics*.

En lo que respecta al cuarto interrogante: ¿Cumples con las responsabilidades académicas de la clase de inglés?, surgieron los siguientes constructos: *razones didácticas, no siempre y sí cumplo*.

En lo relacionado con el interrogante quinto: ¿Consideras que el idioma inglés es fácil de aprender o por el contrario se te dificulta?, devinieron las siguientes constructos emergentes: *Razones didácticas, motivación familiar y automotivación, en ocasiones se dificulta*.

En lo referente al sexto interrogante: ¿Consideras que la intensidad horaria asignada por la institución a la clase de inglés es suficiente para el aprendizaje de esta lengua?, los conceptos que afloraron fueron: *Pertinente y no suficiente*.

Finalmente, en cuanto al interrogante séptimo de este segundo eje, ¿Te parecen pertinentes los horarios asignados a la clase de inglés?, surgieron los siguientes constructos: *programación pertinente y no siempre*.

En este orden de ideas, luego del ejercicio de visualización de los constructos emergentes producto de las respuestas de las fuentes primarias a los siete interrogantes que componían el segundo eje temático, es fundamental destacar cómo las representaciones que auto construyen los estudiantes del Liceo Juvenil *Bilingual School*, en relación con el Proceso Enseñanza – Aprendizaje del Inglés, en concordancia con aspectos destacados en el Marco teórico conceptual de la presente investigación, son producto tanto de sus vivencias dentro de la institución educativa, como de influencias externas del medio familiar y del entorno social en el que se desenvuelven los educandos.

En concordancia con el primer eje temático aparece nuevamente como constructo emergente, la importancia de la *motivación familiar* como elemento que insufla ánimo al estudiante en su empeño de aprender una lengua extranjera, a tono con los autores abordados en el marco teórico y reconociendo que los familiares o acudientes de los estudiantes se constituyen en un apoyo e impulso para los mismos, se puede leer en las respuestas aspectos tales como el señalado por el informante 1 de grado séptimo, ante la pregunta número cinco: ¿Consideras que el idioma inglés es fácil de aprender o por el contrario se te dificulta?. La respuesta fue la siguiente: “Como te dije antes, a mí no se me dificulta aprender ya que mi mamá dice que soy un niño muy inteligente, y pues

como esto me gusta, me gusta aprender este idioma, entonces no se me dificulta (...)” (subrayado del autor de la investigación).

Ahora bien, en el contexto de los interrogantes uno, dos y cinco (Véase Anexo A) de este segundo eje, llama particularmente la atención que los estudiantes consideran fundamental para su aprendizaje la *actitud del docente y la didáctica del docente*; en este sentido en el interrogante número dos, once de los informantes coincidieron en resaltar que la actitud positiva de su docente se constituye en un elemento estimulante para el desarrollo de las competencias cognitivas en inglés y para el desarrollo de sus labores académicas (tareas). Lo anterior se puede observar diáfano en las respuestas de varios informantes a la pregunta número dos, ¿Las clases de inglés que recibes en el colegio te sirven para superar las dificultades que tienes con el idioma?:

Informante 1 del grado octavo: “Sí, por ejemplo cuando yo estoy viendo algo y antes no sabía y ahora pues ya sé, ejemplo una palabra si estoy leyendo algo y me lo explican pues me quita la duda”.

Informante 2 del grado noveno: “Sí, claro porque igual, si yo tengo alguna dificultad le digo a mi profesor, y pues me resuelve todas las dudas y las dificultades que tenga con el idioma”.

Informante 2 del grado décimo: “Sí, porque aprendo cosas nuevas y las que no sé, las pregunto y me las aclaran”.

Informante 1 del grado once: “Sí, porque con ellas y con el maestro puedo solucionar las dudas que tenga.

Informante 2 del grado once: “Sí, me ayudan a superar las dificultades porque yo puedo llegar donde el profesor, preguntarle sobre las dudas que tengo y él me las va a responder”. (Véase Anexo C).

En cuanto al primer interrogante de este segundo eje: ¿Consideras agradable las clases de inglés?, varias de las respuestas de los estudiantes coincidieron en destacar los aspectos didácticos utilizados por el docente como un constructo básico en el proceso de aprendizaje del inglés, lo anterior se puede observar en las siguientes respuestas:

Informante 1 del grado sexto: “Sí, porque me parecen divertidas y así desarrollo más mi mente”.

Informante 2 del grado sexto: “Sí, porque los profesores no nos tratan mal, nos enseñan muy bien, y pues si alguien no comprende lo que estamos diciendo, los profesores tratan de explicártelo hasta que entiendas y te refuerza más”.

Informante 1 del grado octavo: “Sí, me parece que son bien claras y te explican todas las dudas que tengas”.

Informante 2 del grado octavo: “Sí, me parece agradable, porque vamos aprendiendo poquito a poquito y los profesores explican muy bien”.

Informante 1 del grado noveno: “Sí, me parece que son muy divertidas, son muy dinámicas y eso hace que la clase se vuelva más agradable y uno la disfrute más”.

Informante 1 del grado decimo: “Sí, las clases de inglés se me hacen muy amenas, porque el inglés – la materia en sí- me interesa mucho, porque sé que es

algo que me va servir para mí vida, aparte de que el inglés es un idioma que me atrae bastante, las clases suelen ser muy amenas”.

Informante 2 del grado once: “Sí, porque es un espacio donde aprendemos y el profesor siempre nos enseña con la mejor actitud y entonces eso también influye a que a uno le guste esa materia y el lenguaje”. (Véase Anexo C).

En relación con el quinto interrogante, ¿Consideras que el idioma inglés es fácil de aprender o por el contrario se te dificulta?, los estudiantes destacaron de manera conjunta aspectos motivacionales con elementos didácticos como favorables en torno al aprendizaje del idioma inglés, como se visualiza en las siguientes apreciaciones de los estudiantes:

Informante 1 de séptimo grado: “Como te dije antes, a mí no se me dificulta aprender, ya que mi mamá dice que soy un niño muy inteligente, y pues como esto me gusta, me gusta aprender este idioma, entonces no se me dificulta; pero obviamente si va ser un poco difícil aprender otro idioma, que no es el habitual”.

Informante 2 de séptimo grado: “Para mí ha sido muy fácil, ya que tiene palabras muy similares al español, entonces son fáciles de entender y comparándolas siempre se me ha hecho fácil”.

Informante 1 de octavo grado: “Yo creo que es fácil para las personas que les gusta y que quieran aprenderlo, porque si tú te niegas al principio te va a costar, pero si a ti te gusta es fácil.

Informante 2 de noveno grado: “Por lo general se me ha hecho fácil aprender los diferentes temas, la estructura, los tiempos, todo eso, la gramática, pero



obviamente hay veces que se me han dificultado cosas, pero en general me va bien”.

Informante 1 de décimo grado: “Personalmente se me hizo muy fácil aprender hablar inglés, hubo temas que se me dificultaron como cualquier cosa en la vida; pero el inglés fue un idioma que no se me dificultó aprender porque digamos que le cogí cariño muy rápido y tampoco se me hizo difícil la pronunciación, asimilar los sonidos, la gramática, la escritura, entiendo muy bien lo que viene, hacer ejercicios de audio (...).

Informante 2 del grado once: “Para mí es fácil de aprender, pero pues tengo mis dificultades y mis problemas, pero sería más fácil si hubiera empezado desde pequeño como varios del salón que ya tenían un proceso completo”. (Véase Anexo C).

Vale la pena destacar que algunos informantes en relación con los interrogantes sexto y séptimo: ¿Consideras que la intensidad horaria asignada por la institución a la clase de inglés es suficiente para el aprendizaje de esta lengua?, ¿Te parecen pertinentes los horarios asignados a la clase de inglés?, manifestó un informante en relación con el sexto interrogante, que la intensidad horaria para el caso de la educación media es insuficiente, y en relación con el séptimo varios informantes consideraron que el horario en la jornada de la tarde no es el más apropiado, como se observa en la siguientes respuestas:

Informante 2 del grado once: “En primaria están bien las horas, pero ya en bachillerato se deberían poner más horas, porque se debería de dividir la parte del *Toefl* y la parte de inglés”.

En torno con el interrogante número séptimo relacionado con la pertinencia de los horarios, varios de los informantes precisaron:

Informante 2 del grado sexto: “Sí, porque no siempre es en el mismo horario”.

Informante 2 del grado noveno: “Cuando son por la tarde a veces da mucho sueño, pero cuando son por la mañana (...) pues uno está como activo y puede poner más atención a lo que te están enseñando.

Informante 2 décimo grado: “Sí, pero hay uno que es muy cansón, por lo que es después del almuerzo, entonces a uno le da sueño y todo eso”.

Informante 2 del grado once: “Me gustaría que fueran en la mañana, porque ya en la tarde uno está cansado de toda la jornada”. (Véase Anexo C).

Continuando con el ejercicio analítico y reflexivo de la información obtenida a través de las fuentes primarias, se continúa con el eje temático (C) intitulado, Ayudas Educativas y Recursos Didácticos, que está estructurado por tres interrogantes: ¿Consideras que la institución cuenta con las ayudas educativas y los recursos didácticos necesarios para la enseñanza del idioma inglés?, ¿Te parecen suficientes las ayudas educativas que utiliza el profesor para la enseñanza del idioma inglés?, ¿Recurre el profesor durante la enseñanza del idioma inglés a las tecnologías de la información y la comunicación (tics)?

Ahora bien en cuanto al primer interrogante, ¿Consideras que la institución cuenta con las ayudas educativas y los recursos didácticos necesarios para la enseñanza del idioma inglés?, afloraron los siguientes constructos emergentes: *Recursos Didácticos y Tecnológicos Suficientes; En qué estado se encuentran los*

*recursos didácticos y elementos tecnológicos; Frecuencia de uso de las Herramientas didácticas.*

En lo referente al segundo interrogante, ¿Te parecen suficientes las ayudas educativas que utiliza el profesor para la enseñanza del idioma inglés?, surgieron los siguientes constructos: *Suficientes ayudas didácticas y tecnológicas; Incluir otros elementos tecnológicos en la didáctica de la clase; Versatilidad en la utilización de las herramientas tecnológicas.*

Por último, en lo relativo al tercer interrogante, ¿Recurre el profesor durante la enseñanza del idioma inglés a las tecnologías de la información y la comunicación (tics)?, el constructo emergente que surgió por unanimidad fue: *utiliza frecuentemente las Tics.*

Posterior al trabajo de visualización de los constructos emergentes resultado de las respuestas de las fuentes primarias, a los interrogantes que estructuran el tercer eje temático, es indispensable destacar cómo las Representaciones que auto construyen los estudiantes del Liceo Juvenil *Bilingual School*, en torno al eje C, titulado Ayudas Educativas y Recursos Didácticos, conforme con los aspectos destacados en el Marco teórico conceptual de la presente monografía y con las observaciones realizadas al interior de la institución, son producto de las vivencias de los educandos en la cotidianidad académica de su asistencia a la citada institución educativa.

El hecho de que los estudiantes estén matriculados en una institución educativa bilingüe genera una serie de expectativas en ellos, y en tal sentido son capaces de identificar y evaluar los recursos didácticos y tecnológicos con los que cuenta el

Liceo Juvenil *Bilingual School* e igualmente la manera como los docentes utilizan los recursos didácticos y tecnológicos. Otro aspecto que llamó particularmente la atención en este tercer eje, fueron algunas observaciones, incluso críticas en lo referente a la utilización de tales recursos; respecto esto en concordancia con algunos autores referenciados en el marco teórico, se considera que el acceso de los estudiantes a los medios masivos de comunicación les permite estar al tanto de las Tics e identificar los avances e innovaciones en las mismas.

En este contexto, es importante resaltar algunas repuestas de los informantes que ante al interrogante, ¿Consideras que la institución cuenta con las ayudas educativas y los recursos didácticos necesarios para la enseñanza del idioma inglés?, expresaron:

Informante 1 del grado once: “Sí, yo creo que sí conozco el student book, workbook, libro de preparación para la prueba TOEFL iBT”.

Informante 1 del grado décimo: Sí, en el colegio manejamos varios libros para ejercicios y vocabularios que vendría hacer el libro de talleres, y el libro de información. Me parece que son materiales muy completos (...).

Informante 1 del grado séptimo: “Sí, yo creo que la institución tiene todo eso ya que no solo se enfoca en libros y dictados, no en lo mismo de siempre, sino que te hacen la clase más didácticas hay otro días en los que utilizamos los computadores (...).

Informante 1 del grado sexto: Sí, porque tienen libros, juegos, televisores y más cosas; yo aprendo mejor jugando y con la música. (Véase Anexo C).

Con todo tienen los estudiantes, como se señaló líneas arriba, la capacidad y la agudeza de observar lo que consideran algunas deficiencias o carencias en cuanto a las ayudas educativas y recursos didácticos, como se observa en las respuestas que se señalan a continuación:

Informante 2 del grado sexto: Sí, los utilizan muy bien y tenemos muchísimo, por ejemplo, tenemos computadores, bafles, audífonos, aunque la mayoría de audífonos ya están deteriorados, por lo que ya están viejitos y nadie controla eso (...).

Informante 2 del grado séptimo: Sí, quizás no mucho como nosotros los alumnos pedimos, pero hay computadores, televisores, el libro, el cd. (Véase Anexo C).

En lo relativo al segundo interrogante -¿Te parecen suficientes las ayudas educativas que utiliza el profesor para la enseñanza del idioma inglés?-, la gran mayoría de las respuestas de los educandos coinciden en reconocer que los docentes utilizan de manera pertinente y constante las ayudas educativas y tecnológicas en sus respectivas clases, aunque se presentaron dos excepciones, como se observa a continuación:

Informante 1 del grado sexto: Sí, me parecen suficientes porque nos enseñan de la forma que yo mejor aprendo que es escuchando música y jugando.

Informante 1 del grado séptimo: Sí, para mí son muy buenos, ya que como te digo no siempre vamos al libro o a la guía, sino que es variado todo y entonces nosotros no llegamos a la clase con pereza pensando en que otra vez vamos a pegarnos del libro y de la guía (...).

Informante 1 del grado noveno: Sí creo que es suficiente y eficiente, para el aprendizaje.

Informante 2 del grado noveno: Sí me parecen suficientes, porque las clases son diferentes y aprendemos lo que tenemos que aprender.

Informante 1 del grado décimo: Sí, la verdad es que sí, porque el profesor hace muy buen uso de las mismas, porque no es la clase monótona de abran su cuaderno, abran el libro o vayan al computador investiguen, él siempre intenta traer una actividad diferente usando esos mismos recursos (Véase Anexo C).

Sin embargo, como se señaló líneas arriba, también se escucharon algunas voces discordantes ante la precitada pregunta:

Informante 2 del grado séptimo: Sí, pero me gustaría que fuera un poco más moderno, por ejemplo, que pudiéramos traer celulares, porque las redes sociales me han ayudado mucho para aprender el idioma, ya que puedo hablar con personas que son de allá (...).

Informante 2 del grado once: Sí son suficientes, pero deberían dividir las para poder llegar usarlas todas, porque a veces no se llegan a usar todas. (Véase Anexo C).

Ahora bien en cuanto al tercer interrogante, ¿Recurre el profesor durante la enseñanza del idioma inglés a las tecnologías de la información y la comunicación (tics)?, coincidieron la totalidad de los entrevistados en precisar que los profesores utilizan frecuentemente las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, como se observa diáfaramente en las siguientes respuestas:

Informante 1 del grado sexto: Sí recurre a las tecnologías, la profesora nos enseña con Duolingo y Animal Jam, otras App y demás páginas.

Informante 1 del grado séptimo: Sí, bastante, sobre todo cuando utilizamos el libro ya que en libro tiene puntos de listening, en el cual se deben escuchar en cd, que él lo tiene en el computador y los conecta a los bafles que tiene en el salón, entonces hay que tenerle la respuesta (...).

Informante 2 del grado noveno: Sí, si lo hacen, utilizan los computadores nos dan links, para meternos a páginas de inglés, nos ponen música, películas en inglés en el televisor.

Informante 1 del grado décimo: Sí, desde mi punto de vista el profesor hace muy buen uso de los materiales que tiene a su disposición, tanto como páginas web, aplicaciones, para hacer las clases didácticas amenas y los temas hacerlos fáciles de aprender para mí hace un gran uso.

Informante 2 del grado once: Casi siempre usamos el computador, para hacer ejercicios usando páginas web y programas. (Véase Anexo C).

Finalmente se continúa con el ejercicio reflexivo y analítico del eje temático (D), este cuarto dominio se titula: Percepciones hacia el Docente, diseñado a partir de cinco interrogantes: ¿Te gusta la forma como el profesor de inglés enseña la asignatura?, ¿Puedes describir tus relaciones con el profesor de inglés durante el desarrollo de las clases?, ¿Consideras que el profesor de inglés cuenta con la preparación necesaria para enseñar la lengua inglesa?, ¿El apoyo que te brinda el profesor de inglés durante la clase y fuera de ella, es suficiente para el

aprendizaje de la lengua inglesa?, ¿Puedes señalar dos fortalezas y dos debilidades de tu docente en el proceso de enseñanza del idioma inglés?

En lo que respecta al primer interrogante de este eje, ¿Te gusta la forma como el profesor de inglés enseña la asignatura?, las respuestas ofrecidas por los estudiantes entrevistados posibilitaron el surgimiento de los siguientes constructos *Divertida, Amena y Amable; Clase monótona; Versatilidad en la didáctica.*

En lo relativo al segundo interrogante, ¿Puedes describir tus relaciones con el profesor de inglés durante el desarrollo de las clases?, las respuestas obtenidas de los educandos hicieron surgir de manera unánime el siguiente constructo:

*Relación pedagógica adecuada.*

En lo concerniente al tercer interrogante, ¿Consideras que el profesor de inglés cuenta con la preparación necesaria para enseñar la lengua inglesa?, los argumentos de los estudiantes permitieron que afloraran los siguientes constructos: *Conocimiento y Manejo Adecuado del Idioma Inglés; Disposición de Auto Aprendizaje.*

En lo que tiene que ver con el cuarto interrogante, ¿El apoyo que te brinda el profesor de inglés durante la clase y fuera de ella, es suficiente para el aprendizaje de la lengua inglesa?, las respuestas de la totalidad de los educandos coincidieron en el siguiente constructo emergente: *Ayudas Didácticos Docentes Dentro y Fuera del Aula.*

Por último, en lo relativo al interrogante número cinco, ¿Puedes señalar dos fortalezas y dos debilidades de tu docente en el proceso de enseñanza del idioma



inglés?, las respuestas ofrecidas por los discentes permitieron el surgimiento de dos constructos: *Apoyo Docente* y *Divertidas; Más Versatilidad del Docente*.

El presente eje temático -Percepciones hacia el Docente-, es fruto de una combinación multicausal donde se relacionan aspectos de orden social, situaciones relativas a la cotidianidad escolar, relaciones interpersonales y la actitud del docente para orientar o corregir a los educandos. Se puede entrever claramente la construcción de las Representaciones Sociales en lo que respecta a este último dominio, como se indicó en el Marco Teórico es producto de los vínculos interpersonales tanto en el ámbito general del colegio como en la relación pedagógica, como se observa en el siguiente fragmento del Marco Teórico de esta monografía:

Con respecto a las Representaciones Sociales, Serge Moscovici, ha planteado que la Representación Social, como se señaló con anterioridad es fruto de intercambios e interacciones, y en esa medida son construcciones sociales y formas específicas de conocimiento, y en tal sentido su función consiste en la generación de comportamientos, imaginarios y formas concretas de comunicación entre los seres humanos. (Gallego, H., 2018).

En este orden de ideas, en lo que respecta al interrogante número uno del eje temático (D), ¿Te gusta la forma como el profesor de inglés enseña la asignatura?, los educandos entrevistados ofrecieron los siguientes argumentos:

Informante 2 grado sexto: Sí me gusta, porque los profesores te hablan con amabilidad, no te tratan mal, si por ejemplo tú no estás muy bien en ese tema te

ponen a reforzarlo y pues no lo hacen de mala gana sino que lo hacen con cariño y amabilidad.

Informante 1 grado octavo: A mí me gusta, personalmente me parece que sí, porque si tú tienes una duda la profesora no te regaña si no que va tú lado y te explica en que te equivocaste y así se soluciona el problema.

Informante 1 grado noveno: La verdad la profe que me asignaron ahora me gusta mucho como enseña, lo hace de una forma divertida entonces las clases no se vuelven aburridas.

Informante 1 grado décimo: Sí, me parece una forma muy didáctica y creativa, sobre todo porque las clases no son monótonas, y normalmente trata de manejar una actividad para cada clase, trata de traer algo nuevo (...). (Véase Anexo C).

ante este primer interrogante, también se escuchó una observación que considera que en oportunidades la clase de inglés se torna monótona, como se observa a continuación:

Informante 2 grado séptimo: Sí, pero no es como nosotros quisiéramos, o como yo quisiera, nosotros quisiéramos que fuera un poco más didáctico, que no fuera siempre tan monótono solo trabajando en el libro, sino que hiciéramos actividades en la cancha o juegos donde nos enseñe y aprendamos divirtiéndonos. Cosa que ya ha ido mejorando (...). (Véase Anexo C).

En cuanto al segundo interrogante de este último eje, ¿Puedes describir tus relaciones con el profesor de inglés durante el desarrollo de las clases?, la respuestas de todos los estudiantes fueron coincidentes en cuanto a que se trata de una relación pedagógica adecuada, caracterizada por el respeto, la amabilidad y la

atención pertinente del docente a las preguntas y problemas de los estudiantes. Lo anterior se observa con claridad en los siguientes argumentos:

Informante 2 grado sexto: Mis relaciones son muy buenas, porque trato de comunicarme lo mejor que puedo y trato de tener la mejor relación con los profesores y evitar que me caigan mal, porque eso sería una mala visión para el colegio (...).

Informante 1 grado séptimo: Pues para mí la relación es normal, es la relación entre un profesor y un alumno. Pero obviamente tenemos nuestra relación de amistad. Nos trata a todos por igual (...).

Informante 2 grado séptimo: Yo tengo una muy buena relación con el profesor, cuando no entiendo algo le pregunto y él siempre me responde muy bien, con respeto, y nunca se ha excedido, no grita, siempre hemos tenido una buena relación.

Informante 1 grado noveno: Diría que es muy buena, ya que en el desarrollo de las clases la profe me trata bien (...). (Véase Anexo C).

En relación con el tercer interrogante del eje temático (D), ¿Consideras que el profesor de inglés cuenta con la preparación necesaria para enseñar la lengua inglesa?, los argumentos de los estudiantes de manera convergente posibilitaron la aparición de dos constructos: *Manejo y Conocimiento Adecuado del Idioma Inglés; Disposición de Auto Aprendizaje*. En esta dirección se pueden percibir los planteamientos ofrecidos por los estudiantes:

Informante 2 grado sexto: Sí, la tienen todos los profesores y eso que hasta todavía los profesores tratan de incrementar su nivel, para enseñarnos mejor y

casi el 90 o 95 por ciento de los profesores siguen estudiando para incrementar su nivel.

Informante 2 grado séptimo: Sí, obviamente hay cosas que se presentan como en el caso del libro, que es inglés británico y no americano y eso puede confundir y a veces no lo entendemos, pero el profesor busca en internet y nos aclara. El profesor se esmera mucho para que entendamos y para el aclarar sus dudas.

Informante 1 grado octavo: Me parece que sí, tiene muy buena pronunciación y sabe todo lo que está diciendo y si tú le preguntas tiene fundamentos en lo que dice.

Informante 1 grado décimo: Así es, desde mi punto de vista tiene un buen manejo de la lengua, de la gramática, del habla, me parece que está muy bien preparado. (Véase Anexo C).

En lo referente al interrogante número cuatro, ¿El apoyo que te brinda el profesor de inglés durante la clase y fuera de ella, es suficiente para el aprendizaje de la lengua inglesa?, las respuestas ofrecidas por los discentes devinieron unánimes, aflorando un constructo: *Ayudas didácticas del docente dentro y fuera del aula de clase*; lo anterior se manifiesta en las siguientes argumentaciones:

Informante 2 grado sexto: Sí, es muy bueno porque me brindan demasiado apoyo dentro y fuera de la clase, porque afuera tratamos de comunicarnos lo más que podemos (...).

Informante 1 grado octavo: Sí, porque si la profesora te pone una tarea te la explica dentro y fuera de la clase.

Informante 2 grado octavo: Sí, porque ella siempre viene muy preparada para enseñarnos, y me brinda apoyo cada vez que lo necesito.

Informante 1 grado décimo: Desde mi punto de vista sí, cada vez que he tenido una duda la atendió, y digamos que gracias a él he logrado salir de muchas dudas, de muchos problemas de pronunciación y confusiones gramaticales. Digamos que el apoyo que nos brinda el profesor ha sido bueno y nos ha ayudado a aprender la lengua.

Informante 2 grado once: Es suficiente, porque si tengo alguna duda y me acerco en cualquier espacio, él me va atender y me va a solucionar el problema que tenga acerca del lenguaje. (Véase Anexo C).

En cuanto al quinto y último interrogante correspondiente al eje temático (D), ¿Puedes señalar dos fortalezas y dos debilidades de tu docente en el proceso de enseñanza del idioma inglés?, las respuestas que brindaron los estudiantes permitieron de manera clara y precisa decantar dos constructos: *Fortalezas y debilidades del docente*; estas dos categorías se evidencian en los siguientes razonamientos de los estudiantes.

Informante 2 grado sexto: Que nos trata muy bien, con cariño, amabilidad, nos saludan y preparan muy bien sus clases. Lo malo es que el profesor dependiendo de que conversemos en inglés con otros profesores, nos da una serie de puntos y con un determinado número de puntos, nos permite para jugar en los computadores, pero si no los completamos no tienes derecho, eso me parece un poquito maluco y otra cosita que no me gusta es que por uno pagan todos, hay un

compañero que es muy indisciplinado y se pone hacer recocha entonces por él, perdemos la oportunidad que la didáctica que la profesora quiere hacer (...).

Informante 1 grado séptimo: Bueno empecemos por las debilidades, para mí una debilidad de nuestro profesor sería que hay veces, no sé si lo hace a propósito o sin querer se le pasa, pero hay veces le pedimos permiso al profesor para ir al baño y a veces no nos responde (...), otra debilidad, es que varios profesores no nos dan permiso para ir al baño porque piensan que nos vamos a encontrar con otras personas para hacer desorden (...). Una fortaleza es que es un profesor muy didáctico, que no siempre se enfoca en libros y guías, sino que trabaja en computador, nos hace juego (...). Otra fortaleza, es que el profesor goza de muy buena reputación en la institución, nunca he escuchado hablar mal de él.

Informante 2 grado octavo: La primera fortaleza es que ella siempre es neutra y pregunta a los estudiantes su opinión si le gusta o no la clase; la segunda es que trae los elementos necesarios para desarrollar la clase. Las debilidades o las cosas que debe mejorar, es que trae muchas cosas para desarrollar en una sola clase, y la segunda que usa muchos medios en una sola clase.

Informante 2 grado noveno: Una debilidad es que a veces pronuncia mal las palabras, entonces supongo que le falta que le falta más preparación, y la otra es que a veces levanta mucho la voz y entonces me parece incómodo. Las fortalezas serían que cuando uno tiene alguna duda, te la resuelve y te las explica las veces que sea necesario.

Informante 1 grado décimo: Una de las fortalezas, es que es capaz de hacer las clases de inglés entendibles, sin rebajar su nivel, la otra fortaleza es que es muy

dedicado a hacernos entender la materia (...). Por su parte una debilidad es que el profesor se molesta cuando está explicando y no le prestan atención y digamos que se enoja muy rápido. La segunda debilidad es que lo anterior genera estrés en el aula de clase.

Informante 2 grado once: Que tiene una buena relación con el grupo y nosotros con él, otra fortaleza es que se hace entender fácilmente. Las debilidades es que debería ser un poco más estricto, y la otra es que debería utilizar más material didáctico para las clases, no simplemente los libros y los programas en los computadores (...) (Véase Anexo C).

Luego de hacer evidentes las respuestas de los estudiantes seleccionados como fuentes primarias en la presente investigación, y a partir de ellas hacer aflorar un conjunto de constructos emergentes, fue posible con el apoyo teórico - conceptual utilizado, interpretar y comprender las Representaciones Sociales, que hacen parte del imaginario de los estudiantes del colegio “Liceo Juvenil Bilingual School” del Municipio de Buga, Valle del Cauca, del idioma inglés como lengua extranjera.

Es importante resaltar que los cuatro ejes que sirvieron de base para la construcción y orientación de los interrogantes: Expectativas de los Estudiantes; Proceso de Enseñanza – Aprendizaje; Ayudas Educativas y Recursos Didácticos; y Percepciones hacia el Docente, fueron visualizados e interpretados con base en la teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici, y un conjunto de autores contemporáneos que provienen del campo de una nueva disciplina que se conoce con el nombre de Psicología Social y que su surgimiento tiene como

génesis, como se explicó claramente en esta investigación, en las investigaciones previas del sociólogo francés Émile Durkheim.

El anterior ejercicio develó cómo los estudiantes objeto de investigación han construido a través de su paso por la Institución Educativa, pero igualmente en el contexto de su medio familiar y social, y con base en el acercamiento a los medios Masivos de Comunicación y el recurso a las Tics, sus imaginarios sobre la importancia del aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua.

Es de enfatizar como se colige de varias respuestas de los estudiantes, que las representaciones sociales que construyen los informantes de la importancia del bilingüismo, aparecen revestidas de diferentes formas y asociadas a diversas necesidades puntuales del hombre contemporáneo; por ejemplo, se resalta la importancia de ser bilingüe a la posibilidad de ser más eficaces para obtener una beca o un empleo; pero también se resalta la importancia de manejar adecuadamente el idioma inglés para interactuar con otros semejantes de nacionalidades distintas o conocer nuevas culturas. En lo que concierne puntualmente a esta investigación, el concepto de bilingüismo al que se recurrió, permitió comprender las intenciones y la importancia que le endilgan a la condición de bilingüe a un grupo de niños y jóvenes de una institución educativa bilingüe.

También se puede resaltar de manera pertinente, en el caso de la investigación que nos ocupa, que la representación social de bilingüismo constituye un constructo que afloró de manera cuasi evidente, lo que permitirá proyectar indagaciones más profundas y que involucren un mayor número de



estudiantes, por decirlo de cierta manera investigaciones mixtas, cuali-cuantitativas, donde se utilicen muestras porcentuales amplias y diversas, y se exploren otros conceptos de bilingüismo asociados al de representación social o a otras tendencias que circulan en el ámbito intelectual contemporáneo como la lingüística estructural.

## Conclusiones

Posterior a todo el ejercicio de construcción del problema de investigación, de la precisión de los objetivos, de la aplicación de la metodología y del análisis y discusión de los resultados, se plantean las siguientes conclusiones:

Las representaciones sociales de los estudiantes del colegio ‘Liceo Juvenil *Bilingual School*’ del municipio de Guadalajara de Buga, Valle del Cauca, sobre el idioma inglés como lengua extranjera, son producto de las influencias de la cotidianidad institucional escolar, del entorno familiar, del contexto social, de la interacción con los medios masivos de comunicación y de las tecnologías de la información y la comunicación más recientes; estos constructos han sido percibidos tanto desde el punto de vista teórico como con evidencias empíricas por investigadores tales como: Serge Moscovici, Denise Jodelet, Robert Farr y María Auxiliadora Banchs, entre otros, y han sido elucidados detalladamente en el marco teórico de la presente investigación.

Otra conclusión tiene que ver con las representaciones sociales específicas que construyeron los estudiantes objeto de investigación sobre el aprendizaje del idioma inglés, las cuales se evidenciaron en los constructos emergentes resaltados en los distintos ejes temáticos y que permitieron comprender intereses, expectativas, imaginarios y formas de valoración de los estudiantes sobre la importancia del idioma inglés como lengua extranjera, los procesos de enseñanza-aprendizaje de la misma, las ayudas educativas y recursos didácticos y, finalmente, sobre las percepciones hacia el docente.

Para el caso del Eje Temático (A): **Expectativas de los estudiantes**, los constructos que afloraron fueron: *Para obtener un buen empleo; Por la posibilidad de viajar; Para interactuar con otras personas; Para la adquisición de becas; Para Hablar correctamente el idioma; porque es el más utilizado a nivel mundial; para aprender sobre otras culturas; entre otras.*

Para el caso del Eje Temático (B): **Proceso de Enseñanza – Aprendizaje**, los constructos que afloraron fueron: *Didáctica del docente; Nivel de exigencia de la institución; Música, aplicaciones y tics; Razones didácticas; Motivación familiar y automotivación; En ocasiones se dificulta el aprendizaje; Programación horaria pertinente y no siempre pertinente; entre otras.*

Para el caso del Eje Temático (C): **Ayudas educativas y recursos didácticos**, los constructos que afloraron fueron: *Recursos Didácticos y Tecnológicos Suficientes; Estado de los recursos didácticos y elementos tecnológicos; Frecuencia de uso de las Herramientas pedagógicas y didácticas; Inclusión de otros elementos tecnológicos en la didáctica de la clase; Versatilidad en la utilización de las herramientas tecnológicas; Utilización frecuentemente las Tics; entre otras.*

Para el caso del Eje Temático (D): **Percepciones hacia el docente**, los constructos que afloraron fueron: *Relación pedagógica adecuada; Conocimiento y Manejo Adecuado del Idioma Inglés; Disposición de Auto Aprendizaje; Ayudas Didácticos Docentes Dentro y Fuera del Aula; Apoyo del Docente y Clases Divertidas; Más Versatilidad del Docente; entre otras.*

Es preciso señalar que el grueso de los estudiantes entrevistados tiene claridad sobre la noción de Bilingüismo, el cual consideran fundamental en el mundo contemporáneo cuando se trata de la posibilidad de obtener un buen empleo, de realizar un viaje; de interactuar con otras personas, de adquirir becas para estudiar en otros países, de aprender sobre otras culturas, entre otros aspectos. Lo anterior desde el punto de vista conceptual, también se pudo notar en las respuestas de los estudiantes tanto de los primeros grados como de los últimos, quienes ante el interrogante, ¿qué es ser bilingüe? expresaron:

(Informante 2 grado sexto) “Es hablar dos idiomas y aprender las culturas y lo que a ellos le gusta hacer (...)”.

(Informante 2 grado séptimo) “Hablar dos idiomas, y desempeñarte muy bien en ellos: los hablas, los entiendes y puedes expresarte muy bien en ellos”.

(Informante 2 grado noveno) “Manejar a la perfección dos idiomas”.

(Informante 1 grado once) “Hablar dos lenguas y entenderlas”.

Finalmente, se subraya que la construcción de las representaciones sociales sobre el aprendizaje del idioma inglés, por parte de los estudiantes del Liceo Juvenil *Bilingual School*, tienen un origen multicausal y su explicación coincide con algunas investigaciones citadas en el marco de antecedentes y, por supuesto, con la teoría de Moscovici, lo mismo que con los autores posteriores a éste citados en el presente trabajo, que realizaron aportes teórico conceptuales en el campo de la psicología social; en tal sentido, dichas representaciones contribuyen de manera notoria para despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje en profundidad del idioma inglés como lengua extranjera.

### **Recomendación**

Aunque la institución educativa, los procesos de enseñanza aprendizaje, los docentes en general, las ayudas educativas y tecnológicas, resultaron positivamente valorados con el presente trabajo investigativo, de manera respetuosa se propone una recomendación que radica en que los constructos emergentes que devinieron fruto de las entrevistas y que resaltaron en las antecitadas conclusiones, pueden ser transformadas y adaptadas para la estructuración de una encuesta que se podría aplicar a una muestra amplia de la población estudiantil de dicha institución, con cuyo resultados se adelantarían procesos de cualificación y mejoramiento tanto institucional como de los procesos específicos de docencia. Por ejemplo: se podría cualificar algunos docentes con el fin de mejorar los procesos específicos en el aula de clase, ampliando la versatilidad en el devenir mismo de la enseñanza del idioma superando la repetición y a veces la monotonía, igualmente se podrían identificar algunos recursos tecnológicos de última generación para ser adquiridos y utilizados en el trabajo de aula y fuera de ella; así mismo se podría revisar la programación y la intensidad horaria dependiendo del grado escolar. Lo anterior por señalar algunos aspectos que llamaron la atención en la monografía.

## Bibliografía

- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José de Costa Rica: Ediciones FLACSO.
- Balduzzi, M., (2011) Representaciones Sociales de estudiantes universitarios y relación con el saber. En [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852011000200002](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852011000200002) recuperado el 16/09/2015-
- Camacho, E., Ordoñez, G., Fernández, M.García, S., Dorado, V., (2014). Representaciones sociales frente al aprendizaje del inglés.
- Castorina, J., García, A., Lombardo, E., Karabelnicoff, D., (2007) Las Relaciones de la Teoría de las Representaciones Sociales y el Pensamiento de Vigotski El problema de la Cultura. Universidad de Buenos Aires.
- Constitución Política de Colombia (2013).Colombia: Editorial Leyer.
- Díaz, A., y Quiroz, R., La Formación Integral: Una Aproximación desde la Investigación. Escuela de Idiomas. Universidad de Antioquia. En <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ikala/article/viewFile/15341/15853> Recuperado el 06/08/2015.
- Farr, Robert M. " Escuelas europeas de Psicología social:la investigación de representaciones sociales en Francia" En: Revista Mexicana de sociología Año XLV Vol.XLV Instituto de Investigaciones Sociales/UNAM, pp 641- 657.
- Ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia (2006). Colombia Procuraduría General de la Nación comentada, Quinta edición. (2013).

(Ley 115 de 1994). Ley General de Educación (1994). Colombia: Editorial Magisterio.

(Ley 1651 de 2013). Ley de Bilingüismo (2013). Colombia: Editorial Legis.

Lozada, M., Representaciones Sociales: La Construcción simbólica de la realidad.

En: Apuntes filosóficos Caracas: Universidad Central de Caracas. 2000. p. 119-131.

Monroy, M., Bolívar, M., Programa nacional de bilingüismo en Santiago de Cali:

diagnóstico de actitudes y expectativas de los estudiantes de colegios públicos de Cali, frente al aprendizaje del inglés dentro del marco del programa

Nacional de Bilingüismo. Universidad del Valle. Cali. 2012. En

<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/4125> Recuperado el

16/09/2015

Mendieta y Nuñez, L., La sociología del trabajo y del ocio. En: Revista mexicana de sociología. México. 2009.

Rodríguez, M., Creencias y representaciones de los profesores de lenguas

extranjeras sobre la influencia de los factores motivacionales y emocionales en los alumnos y en las alumnas. Grupo Editorial Universitario. Granada. 2014. En

[http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria\\_maint.asp?TeoriaPage=4&IdTeoria=1136](http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria_maint.asp?TeoriaPage=4&IdTeoria=1136) Recuperado el 06/08/2015.

Sáez, F., (2014) Las representaciones sociales de los alumnos de inglés como

lengua extranjera. En <https://prezi.com/agkxmydmlkzm/las-representaciones-sociales-de-los-alumnos-de-ingles-como/> Recuperado el 16/09/2015.

Salinas, M., Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes

Universidad de Antioquia. En:

<http://Ayura.udea.edu.co/co/dependencias/investigacion>

[/pei/proyectoRepresentaciones.pdf](#) Recuperado el 16/09/2015.

Velásquez, M., Córdova, A . "Representaciones sociales de profesores de un programa de Licenciatura en Bioquímica acerca de la enseñanza y aprendizaje de la escritura en la formación académica". En: Revista Literatura y Lingüística N°25 ISSN 0716/pp.169-191.

Zerpa, C., Ceibal en inglés y la crisis del rol docente: representaciones de los actores educativos. Universidad de la República. Montevideo. 2015. En [http://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg\\_claudia\\_zerpa.pdf](http://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_claudia_zerpa.pdf).



## **Anexo A**

Unidad Central Del Valle Del Cauca – Uceva

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras.

Representaciones sociales de los estudiantes del colegio “Liceo Juvenil Bilingual School” del municipio de Buga, Valle del Cauca, sobre el inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su aprendizaje.

### **ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA**

**Por:** Hebert Alberto Gallego Ramos

Estudiante de Lenguas Extranjeras, Uceva.

#### **A. EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES**

- 1) ¿Por qué consideras que aprender inglés es importante?
- 2) ¿Consideras importante la clase de inglés?
- 3) ¿Para usted qué es ser bilingüe?
- 4) ¿Consideras importante ser bilingüe?
- 5) ¿Por qué razones te gustaría aprender inglés?
- 6) ¿Qué nivel esperas tener en cuanto al manejo del inglés, cuando termines los estudios de educación media?
- 7) ¿Consideras que el aprendizaje del idioma inglés sólo es importante para las personas que piensan viajar a un país de habla inglesa?

## **B. PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE**

- 1) ¿Consideras agradable las clases de inglés?
- 2) ¿Las clases de inglés que recibes en el colegio te sirven para superar las dificultades que tienes con el idioma?
- 3) ¿Además de las actividades que tienes que realizar para cumplir en la clase de inglés, qué otras actividades realizas por tu cuenta?
- 4) ¿Cumples con las responsabilidades académicas de la clase de inglés?
- 5) ¿Consideras que el idioma inglés es fácil de aprender o por el contrario?
- 6) ¿Consideras que la intensidad horaria asignada por la institución a la clase de inglés es suficiente para el aprendizaje de esta lengua?
- 7) ¿Te parecen pertinentes los horarios asignados a la clase de inglés?

## **C. AYUDAS EDUCATIVAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS**

- 1) ¿Consideras que la institución cuenta con las ayudas educativas y los recursos didácticos necesarios para la enseñanza del idioma inglés?
- 2) ¿Te parecen suficientes las ayudas educativas que utiliza el profesor para la enseñanza del idioma inglés?
- 3) ¿Recurre el profesor durante la enseñanza del idioma inglés a las tecnologías de la información y la comunicación (tics)?

## **D. PERCEPCIONES HACIA EL DOCENTE**

- 1) ¿Te gusta la forma como el profesor de inglés enseña la asignatura?
- 2) ¿Puedes describir tus relaciones con el profesor de inglés durante el desarrollo de las clases?
- 3) ¿Consideras que el profesor de inglés cuenta con la preparación necesaria para enseñar la lengua inglesa?
- 4) ¿El apoyo que te brinda el profesor de inglés durante la clase y fuera de ella, es suficiente para el aprendizaje de la lengua inglesa?
- 5) ¿Puedes señalar dos fortalezas y dos debilidades de tu docente en el proceso de enseñanza del idioma inglés?

**Observación Final:** Las respuestas a los interrogantes anteriores, serán utilizados únicamente con fines académicos en la estructuración de la monografía titulada Representaciones sociales de los estudiantes del colegio “Liceo Juvenil Bilingual School” del municipio de Buga, Valle del Cauca, sobre el inglés como lengua extranjera y posible incidencia de estas en su aprendizaje. Los estudiantes seleccionados para responder serán designados informante 1, 2 en cada grupo.

**Anexo B**

Audio (cd)

**Anexo C**

Rejillas.