

Capítulo 10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL ÉDGAR PEREA: REFERENTE DE TRANSVERSALIDAD

DOI: 10.25100/peu.869.cap10

 Andrés Iván Bernal Vargas¹⁷

Generalidades de la IEO

La IEO Édgar Perea se encuentra localizada al nororiente de la ciudad de Cali, en la comuna 7 y atiende estudiantes de familias pertenecientes al estrato socioeconómico 3. La IEO cuenta con dos sedes y brinda actualmente educación en Preescolar, Primaria, Secundaria y Media Técnica cuya modalidad es informática.

Esta institución ofrece aceleración del aprendizaje a estudiantes en extraedad, esto es, educación a jóvenes que han estado por fuera del sistema educativo o que están en riesgo de abandonarlo. Dicho programa ofrece nivelación básica en las competencias de lectoescritura y busca integrar a estos estudiantes a la formación regular. De acuerdo a la información suministrada por las directivas de la institución y contrario a lo que plantea la estrategia, la vinculación de estos jóvenes a la Secundaria puede presentar una alta deserción.

La IEO ha participado en varios programas liderados por la SEM, tales como el Proyecto Tit@, Educación Digital para Todos; Mi Comunidad es Escuela (en convenio con la Universidad del Valle); Programa Apoyos Pedagógicos, en el cual tuvieron asistencia en procesos de inclusión en discapacidad y talentos excepcionales; y un acompañamiento de un programa para apoyo psicosocial a estudiantes, entre otros. A nivel nacional, la institución se ha vinculado a Educapaz y al Programa Todos a Aprender (PTA). En cuanto a programas para el fortalecimiento del inglés, la IEO no ha sido focalizada, por lo cual no ha hecho parte de las estrategias diseñadas por el MEN para la implementación del PNB. En 2019, la IEO contaba con 580

¹⁷ Profesor auxiliar, Universidad del Valle, Colombia. Correo: andres.bernal@correounivalle.edu.co

estudiantes matriculados, 332 en primaria y 248 en secundaria. En términos de proporción, la relación es de un docente por cada 41,5 estudiantes en Primaria y un docente para 248 estudiantes en Secundaria.

A continuación, se presentan los resultados de la sección de inglés de la prueba Saber 11, los niveles alcanzados por los estudiantes de la IEO y la evolución de la puntuación promedio desde 2015 a 2019 (ver Tabla 25). Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes tiene un nivel A- al terminar su formación en grado 11°. En 2019, el 77% de los estudiantes obtuvo el nivel A-, mientras que el 23% se ubicó en el nivel A1. Si se comparan estos puntajes con los del año inmediatamente anterior, es notable que el porcentaje de estudiantes con nivel A- aumentó, en tanto que el nivel A1 decreció. Solamente en el año 2016 un 19% de los estudiantes consiguió llegar a un nivel A2, hecho que se repitió en 2018 pero con un porcentaje mucho menor (5%).

En la Figura 20 se aprecia una marcada tendencia en estos cinco años hacia el nivel A-, seguido del nivel A1 y muy discretamente del A2. Se reconoce del mismo modo que en este lapso ningún estudiante había logrado el nivel B1.

Si se tiene en cuenta el puntaje a lo largo de estos años (véase Figura 21), la media es de 45,6 y su registro más alto fue de 48 puntos en 2016, año en el que se alcanzó el nivel A1 por primera y única vez.



Figura 20. Distribución de los estudiantes de la IEO Édgar Perea en los niveles del MCER según los resultados de la sección de inglés de la prueba Saber 11 de 2015 a 2019

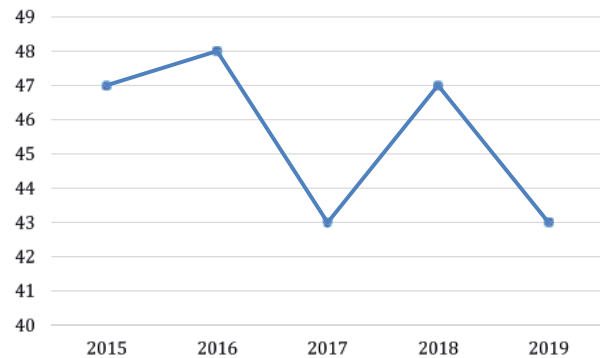


Figura 21. Evolución de la media de desempeño de la IEO Édgar Perea en la sección de inglés de la prueba Saber 11 de 2015 a 2019

Dados los bajos niveles alcanzados en esta prueba, el único docente de inglés de Básica Secundaria y Media de la institución emprendió un proyecto en estrategias de lectura con el fin de

Tabla 25. Resultados de la IEO Édgar Perea en la sección de inglés de la prueba Saber 11 de 2015 a 2019

| Año | Nivel | Media | Desv. estándar | A- | A1 | A2 | B1 | B+ |
|------|-------|-------|----------------|-----|-----|-----|----|----|
| 2015 | A- | 47 | 4 | 57% | 43% | 0% | 0% | 0% |
| 2016 | A1 | 48 | 9 | 58% | 23% | 19% | 0% | 0% |
| 2017 | A- | 43 | 7 | 67% | 33% | 0% | 0% | 0% |
| 2018 | A- | 47 | 7 | 47% | 47% | 5% | 0% | 0% |
| 2019 | A- | 43 | 7 | 77% | 23% | 0% | 0% | 0% |

mejorar el desempeño de los estudiantes. A pesar de los esfuerzos del profesor y de la IEO, los niveles A2 y B1 siguen pendientes por alcanzar.

Planeación curricular

La institución Édgar Perea estuvo vinculada durante tres años consecutivos (2017, 2018 y 2019) a proyectos de fortalecimiento del inglés en la ciudad de Cali. Las acciones realizadas en el año 2019 lograron reunir a diferentes estamentos de la IEO en el proceso de acompañamiento. Se vincularon docentes tanto del área de Inglés como de Lengua Castellana, Informática y Deporte, y se contó además con la participación de la coordinación académica.

La intensidad horaria para la enseñanza del inglés oscila entre dos y tres horas semanales: para toda la Primaria se asignan dos horas, para los grados de 6º, 7º, 8º y 10º se cuenta con tres horas semanales, y para 9º y 11º dos horas semanales por decisión de las directivas.

En la fase inicial del proyecto se llevó a cabo la revisión de documentos institucionales como el PEI, la malla curricular de Secundaria y los planes de aula de inglés. El PEI se encontraba en proceso de actualización y ajuste durante el Acompañamiento. En este documento se observó que el modelo pedagógico de la IEO corresponde al humanista-significativo, que busca formar ciudadanos con conocimientos, valores y competencias para desempeñarse exitosamente en la sociedad, productivos para el trabajo y la vida, y respetuosos de los seres humanos y del medio ambiente.

La malla curricular analizada correspondía al año 2018. En ella se integran documentos oficiales del MEN como los EBCI y los DBA. En dicha malla se observan para cada grado, inicialmente, los objetivos curriculares y el problema integrador, clasificados por periodos. Posteriormente, se incluyen los EBCI y los DBA para cada asignatura, distribuidos en tres periodos. La información final

de la malla corresponde a los indicadores de desempeño expresados en *savoirs*: saber, saber hacer y saber ser. Para ilustrar esta integración en la malla curricular se tienen, por ejemplo, los siguientes estándares concernientes al primer período de grado 6º: (i) Comprendo textos cortos de cierta dificultad sobre actividades cotidianas, de mi interés, sobre otras asignaturas y mi entorno social; (ii) Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno; (iii) Identifico en textos sencillos, elementos culturales como costumbres y celebraciones; y por último: (iv) Participo en situaciones comunicativas cotidianas tales como pedir favores, disculparme y agradecer. En el mismo grado y periodo se proponen los siguientes DBA: (a) Participa en conversaciones cortas para decir su nombre, edad, datos básicos a profesores, amigos y familiares; (b) Comprende instrucciones relacionadas con actividades y tareas de clase, la escuela y su comunidad y expresa de manera escrita y oral lo que entiende de estas; (c) Comprende y utiliza palabras familiares y frases cortas sobre rutina, actividades cotidianas y gustos. Se observa, de esta manera, correspondencia general entre estos componentes y, particularmente, correlación entre el estándar (ii) y los DBA (b) y (c), en cuanto a la comprensión de actividades cotidianas y de su comunidad, al igual que entre el estándar (iv) y los DBA (a) y (c), en términos de la interacción en la vida cotidiana. La Tabla 26 presenta un ejemplo de planeación curricular.

En relación con los planes de aula, se observó una propuesta de trabajo pedagógico de manera transversal en torno a las competencias ciudadanas y laborales, y al componente etnoeducativo para el área de Lenguaje e Inglés de Secundaria. En una de las sesiones de trabajo con los docentes, se logró identificar que la integración de los documentos oficiales en la malla curricular fue diseñada desde la coordinación de la institución sin contar con la participación de los profesores de inglés.

Tabla 26. Ejemplo de la planeación para el grado 6°, periodo 1, IEO Édgar Perea

| Período 1 | |
|--------------------------|--|
| Objetivos curriculares | Construir y promover la integración social a través del ejercicio de la participación ciudadana (democracia y participación ciudadana) |
| Problema integrador | ¿Haciendo uso adecuado del lenguaje se puede promover la integración social y la participación ciudadana? |
| Estándares de inglés | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendo textos cortos de cierta dificultad sobre actividades cotidianas, de mi interés, sobre otras asignaturas y mi entorno social. • Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno. • Identifico en textos sencillos elementos culturales como costumbres y celebraciones. • Participo en situaciones comunicativas cotidianas tales como pedir favores, disculparme y agradecer. |
| DBA de inglés | <ul style="list-style-type: none"> • Participa en conversaciones cortas para decir su nombre, edad datos básicos a profesores, amigos y familiares. • Comprende instrucciones relacionadas con actividades y tareas de clase, la escuela y su comunidad y expresa de manera escrita y oral lo que entiende de estas. • Comprende y utiliza palabras familiares y frases cortas sobre rutina, actividades cotidianas y gustos. |
| Indicadores de desempeño | <p>Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica la idea principal y las ideas secundarias en textos narrativos en forma oral y escrita, en su lengua materna y extranjera. • Comprende información básica de textos orales y escritos sobre temas relacionadas con sus actividades cotidianas y con su entorno social. <p>Hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercambia información de actividades cotidianas y de su entorno, en el aula de clases. • Escribe oraciones cortas y sencillas sobre actividades cotidianas donde se evidencia el dominio de estructuras básicas de la lengua materna y del inglés. • Redacta párrafos cortos de mediana complejidad sobre actividades cotidianas y académicas en lengua autóctona y alóctona. <p>Ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valora sus características personales y las de sus compañeros. • Respeta las diferencias físicas e ideológicas de sus compañeros de clase. |

Fuente: adaptada de la planeación de grado 6° de la IEO Édgar Perea.

Otra actividad desarrollada en el marco de este proyecto fueron las jornadas de desarrollo curricular que se realizaron en la Universidad del Valle. Estas jornadas permitieron conocer mejor las opiniones de los docentes sobre la enseñanza del inglés en su institución. Ellos manifestaron la necesidad de incrementar la intensidad horaria semanal para la instrucción del inglés, en aras de dar cobertura a un mayor número de contenidos y, en consecuencia, mejorar los niveles de lengua de los estudiantes. Este aumento en el número de horas implicaría, evidentemente, ampliar el equipo docente, como lo sugirió uno de los asistentes. Además, mencionaron que la metodología del *task-based learning*, sugerida en la política educativa oficial, es pertinente pues permitiría un mayor involucramiento de los estudiantes y desarrollo de sus competencias comunicativas.

Por otra parte, los docentes expresaron que para establecer la relación entre los documentos institucionales y las guías curriculares del MEN, los primeros deben estar completos. En ese sentido, afirmaron que el PEI estaba en etapa de resignificación y que no tenían plan de área. Este último documento reviste una gran relevancia, pues en él se registra la propuesta educativa que orienta la enseñanza del inglés; en este sentido, su elaboración debería ser tarea de un equipo docente. Ahora bien, si la IEO cuenta con un solo maestro encargado de la planeación y ejecución de las clases para toda la Secundaria y debe, asimismo, a dedicar tiempos considerables para el proceso de evaluación y sus respectivas actividades complementarias, cabe preguntarse: ¿podría esperarse que este profesor genere él solo tal documento?

Una experiencia que podría impulsar el trabajo en el área de Inglés en la institución y la creación del plan de área se dio en la última reunión del proyecto de Acompañamiento, en la que participaron los docentes de Inglés, Lengua Castellana, Informática y Deporte; además de la Coordinación de la institución, el profesor acompañante, y la Coordinación del equipo de la Universidad del Valle. En esta reunión se presentaron los resultados de la sección de inglés de la prueba Saber 11 durante los últimos cuatro años y se discutió sobre cómo fortalecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje del inglés después de tres años de participación en los proyectos de acompañamiento. Se acordaron las siguientes estrategias: (a) proyecto interdisciplinar entre las áreas de Inglés, Deportes e Informática (iniciativa que surgió del interés que los docentes de las áreas mencionadas manifestaron, ya que habían empezado a vincular el uso del inglés en algunas de las actividades de sus asignaturas); (b) conformación de un equipo de área que incluyera a los docentes de Primaria que están en proceso de formación en lengua (construcción del plan de área, articulación de la planeación curricular entre Primaria y Bachillerato); (c) fortalecimiento de procesos de enseñanza en Primaria (asesoría interna del docente de Secundaria a sus colegas); (d) aumento de la intensidad horaria en el componente de Lenguaje y Comunicación (mayor exposición de los estudiantes a la lengua extranjera); y, finalmente, (e) inclusión del papel de la lengua extranjera en el PEI.

Prácticas pedagógicas

En este apartado se describen las prácticas pedagógicas observadas y para tal efecto se presentan por separado dos casos. En cada situación primero se contemplan aspectos identificados durante las clases como el nivel lingüístico de los docentes, las estrategias didácticas, el uso de materiales

y la participación de los estudiantes. Luego se presenta la relación entre las prácticas y las metodologías implementadas y las prescritas por la política oficial. Posteriormente, se menciona el significado de las prácticas pedagógicas por parte de los docentes y, para terminar, se resalta el impacto del acompañamiento.

Es necesario mencionar que los dos docentes que participaron en el proyecto se mostraron prestos para colaborar, aunque su perfil académico es bastante disímil, tanto en su formación profesional como en su nivel lingüístico. Estos factores influyeron en las prácticas pedagógicas.

En la clase de grado 5°, el docente acompañado es licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y no cuenta con formación profesional para la enseñanza del inglés; su nivel en esta lengua se percibe bajo (A-), razón por la cual sus clases son orientadas casi totalmente en español. El tema de la clase observada fue «Descripción física e intelectual», cuyo objetivo consistió en «Describirse a sí mismo y a sus compañeros». El docente implementó las siguientes actividades: apreciación y comparación de las imágenes pegadas en el tablero, lectura de fichas (vocabulario de adjetivos), observación de un video corto sobre una canción (trabajada previamente) e identificación del mensaje («somos diferentes»), asociación entre las fichas con imágenes y las fichas con palabras, y dibujo de su cuerpo en una ficha de cartulina. Así mismo, el docente recordó el uso del *I am* para describirse, a lo cual una estudiante afirmó que era el verbo *to be*. Como tarea final, dos estudiantes mostraron ante el resto del curso su creación, que consistió en un dibujo de su cuerpo y leyeron la descripción de sí mismos. Durante la lección fueron utilizados diferentes materiales tanto visuales como auditivos, entre ellos: fichas con dibujos, fichas con palabras, computador, reproductor de audio y piezas de cartulina que el docente había preparado.

Dadas las circunstancias educativas y sociopolíticas que vivía el país en el segundo semestre

de 2019 (paros de docentes, manifestaciones de estudiantes y de centrales obreras como protesta a la desfinanciación de la educación, entre otros), solo se logró observar una clase en el nivel de Primaria. Sin embargo, al tener en cuenta experiencias de Acompañamiento en años anteriores con el mismo docente, se pudo apreciar una ligera progresión en el ejercicio pedagógico toda vez que se observaron estrategias didácticas que sugieren la implementación de enfoques centrados en la comunicación, con rasgos del enfoque *task-based learning*, como se evidencia en la tarea final de la clase observada: «dibujarse en una ficha de cartulina y describirse a sí mismo ante el grupo». Además, se logra apreciar una secuencia lógica de la lección, que permite ver aprendizajes de los estudiantes y el desarrollo inicial de la competencia comunicativa. Sobre la sesión observada, el maestro manifestó sentir mucha presión antes y durante la lección, ya que persiste el temor de saber si se hace o no un buen trabajo. Al conversar sobre su práctica, agregó que tiene más claridad sobre qué hacer para abordar contenidos desde una perspectiva comunicativa, aunque en la clase se observaron algunos sesgos estructuralistas, como el uso de metalenguaje y las indicaciones explícitas de forma. Para citar un ejemplo: en cierto momento, el educador preguntó «cuál es el pronombre que se usa para describirse uno mismo», a lo que un estudiante respondió «I» (yo) y el docente registró en el tablero el pronombre y agregó «am» (I am). Enseguida preguntó cuál era ese verbo, una alumna replicó «To be» y otra niña tradujo inmediatamente «ser o estar». Para finalizar, se reitera el *input* limitado en inglés al que son expuestos los estudiantes en primaria durante las clases.

Distinto al caso de Primaria, en la clase de grado 10º, el profesor de Secundaria cuenta con estudios de licenciatura para la enseñanza de lenguas extranjeras y su nivel educativo le permitiría orientar sus lecciones en inglés. Aun así, el uso del inglés en el salón fue muy limitado. Por ejemplo,

en la primera de las sesiones observadas en grado décimo escribió en el tablero los objetivos de la clase en español: «Comprender vocabulario relacionado con la globalización» y «Comprender textos cortos sobre la globalización». Para apoyar la explotación de lecturas, el docente recurrió a fotocopias, fichas con preguntas, imágenes, computador y proyector. Los recursos utilizados y el acompañamiento del maestro de la institución motivaron la intervención de los estudiantes, que se dio tanto en la lengua materna como en la extranjera. La sesión inició con la pregunta sobre qué es la globalización. Las ideas de los estudiantes fueron registradas por el educador en el tablero en forma de esquema. Luego, proyectó imágenes y publicidad de diferentes marcas y preguntó qué veían. Enseguida presentó una imagen de Colombia con texto en inglés y lo tradujo con los estudiantes. Después, el profesor pidió conformar grupos de tres estudiantes y luego distribuyó una copia de la lectura a cada grupo. Se asignaron veinte minutos para leer y responder un cuestionario. Durante la lectura, interrumpió para solicitar que identificaran la idea principal del texto y se desplazó por el salón para asesorar a los grupos. En cada grupo, el docente presentó una bolsa que contenía unas preguntas abiertas para que los estudiantes escogieran una pregunta al azar y la respondieran con base en el texto. Finalmente, se logró apreciar, por un lado, la participación de al menos ocho alumnos para leer durante el cierre de la sesión y escribir en el tablero las respuestas al cuestionario y, por otro lado, el cumplimiento de los objetivos propuestos.

La segunda sesión observada giró también en torno al tema de la globalización y tuvo como objetivo reconocer información general y detallada del texto escrito. Aunque el docente presentó esta clase como una sesión centrada en la comprensión de lectura, en la práctica se evidenció que esta daba seguimiento a una lección anterior (diferente a la primera clase observada), pues al inicio retomó un ejercicio sobre la voz pasiva y

solicitó a sus estudiantes que repitieran en voz alta una a una las frases escritas previamente en el tablero y luego les pidió que reconocieran el tiempo de los verbos. Enseguida, el profesor devolvió una lectura titulada *Things go better with Coca-Cola*, registró once preguntas en el tablero e invitó después a sus estudiantes a responderlas. Los educandos trabajaron en parejas y el maestro los asesoró en sus respectivos puestos y les aclaró dudas, principalmente a nivel lexical. La siguiente actividad de clase consistió en que los estudiantes escogieran al azar un papel con una de las preguntas que tenía en una bolsa, las preguntas solicitaban la identificación de información precisa. Cada pareja se dispuso a responder su pregunta. Para terminar, un alumno de cada grupo leyó y respondió en inglés la pregunta asignada, y luego la escribió en el tablero. La confianza brindada por el profesor y el material utilizado facilitaron la participación de los estudiantes, con frecuencia en español. Esto ocurre normalmente durante la exploración de conocimientos previos. Por otro lado, el educador recurrió al cambio de código durante sus clases, como en este ejemplo: «Tenemos que trabajar *quickly because the time...*». Se comunicó en español (L1) para proponer una lluvia de ideas o dar instrucciones para una actividad, mientras que para leer fragmentos de una lectura o las preguntas del cuestionario para verificar su comprensión lo hizo en inglés (L2).

En la secuencia didáctica de esta última sesión observada se identificó el registro de los DBA y los objetivos sugeridos en el esquema curricular. Al respecto, el docente anotó precisamente: «Intercambia opiniones sobre situaciones de interés personal, escolar o social» en el campo de DBA. Como meta: «Valorar el papel de la globalización en los productos de uso cotidiano». Y respecto a los objetivos de la secuencia: «Reconocer ideas generales y específicas en textos escritos argumentativos cortos sobre temas académicos y científicos, estructurar textos argumentativos orales y escritos de mediana longitud sobre temas

académicos y científicos, y expresar opiniones sobre temas académicos y científicos en interacciones espontáneas».

Para este profesor, la importancia del acompañamiento a las prácticas pedagógicas radicó en la posibilidad de reflexión, lo cual facilitó el reconocimiento de sus propios aciertos y dificultades, y así poder tomar conciencia sobre las formas como podría seguir mejorando su quehacer docente. Para terminar, el maestro expresó que las sugerencias hechas al final de las observaciones de clase servirían para su ejercicio pedagógico.

Conclusiones y recomendaciones

De la experiencia en la IEO Édgar Perea de Acompañamiento se destaca la vinculación al proyecto de uno de los docentes de inglés de Primaria y la disposición constante del docente de Secundaria; ambos asistieron y participaron en todas las reuniones y visitas, situación que da muestra de su interés por mejorar su quehacer pedagógico. Por otro lado, vale la pena resaltar la propuesta pedagógica que existe de adelantar un trabajo interdisciplinar en apoyo a la enseñanza del inglés, trabajo al que se adhieren docentes de otras asignaturas. Esta propuesta permite exponer a los estudiantes a un mayor *input* durante su jornada escolar. No obstante, en el PEI no se evidencia la determinación de aumentar la intensidad horaria para la enseñanza del inglés ni el propósito que se pretende alcanzar con la lengua extranjera.

Las visitas de acompañamiento fueron espacios de reflexión que permitieron analizar posibilidades que existen para un cambio hacia mejores prácticas. Por ejemplo, las observaciones de clases a los dos docentes de inglés involucrados en el Acompañamiento dejaron ver una voluntad para innovar en sus prácticas pedagógicas; se apreció un cambio significativo en la orientación del proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que en las clases los profesores empezaron a fomentar poco

a poco el desarrollo de la competencia comunicativa, restando protagonismo a aspectos lingüísticos como la gramática y el vocabulario que se abordaban antes de manera estructuralista.

Sin lugar a dudas, el material oficial diseñado desde el MEN es un aporte al proceso de enseñanza, de aprendizaje y de formación del inglés como lengua extranjera, pues se presenta no solo una guía progresiva de los aprendizajes para la planeación curricular, sino también una ruta metodológica para el desarrollo de las clases. Dicha propuesta metodológica que incluye los enfoques *task-based*, *project-based* y *problem-based*, podría alinearse con el modelo pedagógico de la IEO con tareas que apunten al desarrollo de competencias ciudadanas que permitan a los estudiantes desempeñarse en sociedad como seres reflexivos preocupados por las problemáticas de su entorno y generar, al mismo tiempo, sus propios conocimientos.

Por otro lado, como se mencionó antes, la institución no contaba con un plan de área en el momento de Acompañamiento, por lo cual no hay una concepción teórica escrita que sirva de fundamentación para el aprendizaje de lenguas extranjeras o enfoque metodológico que guíe la práctica. Una limitación adicional es la asignación de la enseñanza del inglés en Primaria a docentes que no cuentan con formación profesional en ese campo ni con el nivel de competencia en la lengua requerido para tal fin. En esta realidad, muchos de los docentes hacen su mejor esfuerzo, pero es claro que la competencia comunicativa en inglés es necesaria para el desempeño de la enseñanza.

Adicionalmente, si bien la IEO se ha enterado de algunos eventos externos recientes organizados por la SEM, los estudiantes no han logrado participar en ellos por inconvenientes del docente o por la dificultad que representa salir de la institución con los jóvenes —permisos, transporte, desescolarización de algunos grupos, entre otros—; así los estudiantes han perdido

oportunidades de tener una mayor exposición a la lengua extranjera. Se puede considerar en esta y otras instituciones la posibilidad de apoyar este tipo de oportunidades.

El mayor inconveniente que se encuentra a nivel educativo en este proceso de Acompañamiento radica en la desescolarización de los estudiantes. Si bien los docentes dedican tiempo a su propia formación y mejoramiento de su quehacer pedagógico, los niños y jóvenes se quedan sin clases cada vez que sus profesores deben acudir a una reunión con el profesor acompañante o con la coordinación del proyecto. Se produce la paradoja de que el proyecto reduce las horas de exposición a la lengua para los estudiantes al mismo tiempo que uno de sus objetivos es precisamente el aumento de la intensidad horaria de las clases de inglés. Ante esta problemática, se sugiere estudiar la posibilidad de conseguir practicantes del Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle para que reemplacen a los docentes durante las reuniones, particularmente aquellas que se llevan a cabo en la misma IEO. El trabajo hecho por los estudiantes universitarios podría ser reconocido como parte de su práctica docente.

En la institución, si bien hay acciones curriculares y pedagógicas que conducen a mejorar la enseñanza del inglés, se recomienda incorporar en el PEI el propósito que se espera alcanzar en lengua extranjera, teniendo en cuenta el énfasis en los procesos de transversalidad. Esta información puede hacer parte del perfil del estudiante o de la misión o la visión institucional.

Para el diseño del plan de área, como documento oficial de la institución, inicialmente se requiere destinar tiempo al equipo docente. Dado que este documento se encuentra en elaboración, se recomienda que se presenten de manera explícita y clara los componentes mínimos sugeridos por las orientaciones oficiales: los postulados teóricos del área, el problema que resuelve el área, la justificación del área, los objetivos

generales del área, los objetivos por niveles de instrucción, los objetivos por grados, los contenidos, la metodología, la evaluación, el plan de apoyo a estudiantes con dificultades, la integración curricular, que es un aspecto particular a la IEO Édgar Perea, y la bibliografía que soporta el plan de área. Pueden encontrarse aclaraciones de estos componentes en la *Guía de fortalecimiento curricular para el mejoramiento de los aprendizajes en los EE* (MEN, 2016e). Igualmente, debe incluirse en este documento la Básica Primaria, de manera que se tenga una visión clara e integral de la formación para el inglés durante la escolaridad. Se recomienda, además, actualizar la malla curricular y que sus componentes sean internamente consistentes con lo planteado a nivel conceptual y que contemplen, a la par, el nivel de Básica Primaria. Asimismo, se sugiere hacer la transición de la conceptualización de los DBA a la implementación de las metodologías que apuntan al desarrollo de la competencia comunicativa. En este sentido, es importante contar con la participación activa de los docentes en las adaptaciones que se requieran tanto de los documentos del MEN como de los ajustes de los textos institucionales. Esto incentiva y motiva la apropiación de los procesos entre los maestros, pues son quienes conocen de primera mano el contexto y las necesidades de los estudiantes.

Para la consolidación de un equipo interdisciplinar, se sugiere iniciar, como área, con la revisión documental del material propuesto por el MEN para analizar su pertinencia en el contexto

institucional y hacer la adaptación (si fuera conveniente) de los DBA, las mallas curriculares para Primaria y el CSI para Secundaria y Media; presentar los contenidos del área de Inglés al equipo de trabajo interdisciplinar para que encuentren puntos comunes en sus planeaciones y evitar que el trabajo en la integración del inglés con otras áreas se perciba como una tarea adicional sin sentido; y establecer reuniones sistemáticas del equipo docente de inglés y del equipo interdisciplinar. Estas reuniones podrían programarse teniendo en cuenta las semanas institucionales y servirían, además, para la asesoría a los profesores de Primaria y para hacer seguimiento periódico al proceso de integración e implementación de los materiales oficiales del MEN, a fin de hacer los ajustes necesarios, incluso sobre la marcha, entre un período académico y otro, sin tener que esperar el inicio del nuevo año escolar. De no ser posible hacer modificaciones al proceso durante el año lectivo, las ideas que surjan de las evaluaciones deben hacer parte del plan de mejoramiento institucional.

Para terminar, obtener mejores resultados en la sección de inglés de la prueba Saber 11 podría ser factible si se apunta decididamente al desarrollo de la comprensión lectora, implementando de manera sistemática algunas de las estrategias de aprendizaje sugeridas por Chamot y O'Malley (1994) como atención dirigida, atención selectiva, inferencia, puesta en contexto, uso de recursos, entre otras; o estrategias como la exploración del paratexto y el subrayado.