

Capítulo 11

INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL TRAZANDO RUTAS: MODELO DE INTENSIFICACIÓN

DOI: 10.25100/peu.869.cap11

 Carlos Mayora¹⁸

Generalidades de la IEO

La IEO Trazando Rutas está ubicada en la zona nororiente de la ciudad de Cali en la comuna 7. Esta comuna está integrada por once barrios clasificados en los estratos 2 y 3, siendo este último el más frecuente en la zona (Alcaldía de Santiago de Cali, s.f.). La institución comenzó funciones en 1978 y contaba con cuarenta y dos años de antigüedad a la fecha de escritura de este capítulo. La institución es mixta, de carácter oficial y ofrece las modalidades de formación Básica Secundaria, Media Técnica en las especialidades Informática, Electricidad, Mecánica, Comercio y Programación Web, así como educación de adultos (ciclos 1 y 2) y aceleración del aprendizaje. Se compone de cuatro sedes ubicadas en la misma comuna, pero en diferentes barrios. La sede central ofrece los niveles de Educación Básica Secundaria en jornada única y Media Técnica en jornadas matutina y vespertina. La sede dos¹⁹ atiende a los niveles educativos Preescolar, Básica Primaria en jornada única, y educación de adultos (ciclos 1 y 2) y aceleración del aprendizaje en jornada vespertina. La sede tres se concentra en la atención de los niveles educativos Preescolar y Básica Primaria (en jornada matutina y vespertina para el grado 5º). La sede cuatro también se centra en los niveles de Preescolar y Básica Primaria (en jornada única).

Según el PEI de la institución, publicado en 2019, la población de estudiantes es de 1235, incluyendo 26 estudiantes en la modalidad de aceleración del aprendizaje. En este mismo documento, se indica que el 62%

¹⁸ Profesor asociado, Universidad del Valle, Colombia. Correo: carlos.mayora@correounivalle.edu.co

¹⁹ Se utiliza una denominación numérica al azar para mantener la privacidad de la IEO.

de los estudiantes vive en sectores en estrato 3, el 17% en estrato 2, el 16% en estrato 1, y un 5% de alumnos cuyo estrato socioeconómico es desconocido. También se reporta en el PEI que la mayoría de los estudiantes son mujeres (55%). En total, 48 docentes laboran en la IEO Trazando Rutas, de los cuales 5 son docentes del área de Inglés en los niveles de Básica Secundaria y Media Técnica (aproximadamente el 10,4% de los docentes). Si consideramos que la población estudiantil en estos niveles educativos es de 646 estudiantes y hay 5 docentes para inglés, podemos estimar que cada docente atiende a un aproximado de 129 estudiantes semanalmente. También es importante destacar que esta institución es y ha sido focalizada por el MEN en los últimos cuatro años, lo que implica que ha sido beneficiaria de las actividades de cualificación, materiales y recursos distribuidos por el MEN en las diferentes estrategias y acciones de la política educativa Colombia Bilingüe.

En lo que respecta al desempeño de los estudiantes de esta IEO en la sección de inglés de la prueba Saber 11, esta información se presenta en la Tabla 27 y en las Figuras 22 y 23.

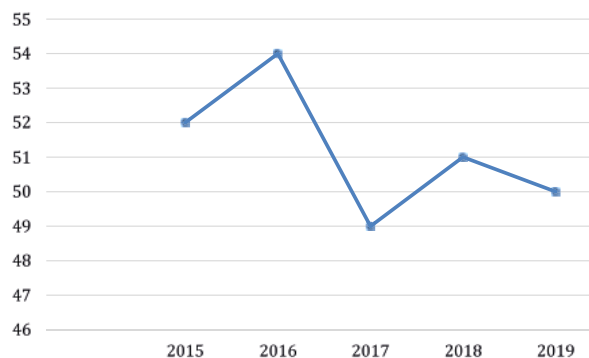


Figura 22. Evolución del desempeño de la IEO Trazando Rutas en la sección de inglés de la prueba Saber 11 de 2015 a 2019

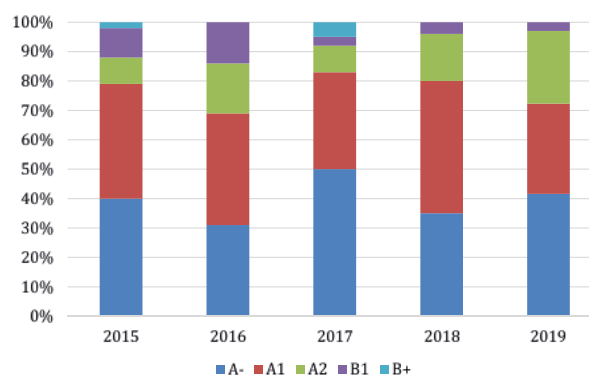


Figura 23. Distribución de los estudiantes de la IEO Trazando Rutas en los niveles del MCER según los resultados de la sección de inglés de la prueba Saber 11 de 2015 a 2019

Tabla 27. Resultados de la IEO Trazando Rutas en las pruebas Saber 11 de 2015 a 2019

Año	Nivel promedio	Media	Desv. Estándar	A-	A1	A2	B1	B+
2015	A1	52	12	40%	39%	9%	10%	2%
2016	A1	54	10	31%	38%	17%	14%	0%
2017	A1	49	12	50%	33%	9%	3%	5%
2018	A1	51	8	35%	45%	16%	4%	0%
2019	A1	50	10	42%	31%	25%	3%	0%

La tabla y las figuras anteriores muestran que el desempeño de la IEO en la sección de inglés del examen de Estado no ha sido el más destacable. En el periodo de tiempo observado, la media del desempeño de los estudiantes de la IEO ha oscilado entre 49 (año 2017) y 54 puntos (año 2016), manteniéndose en el nivel A1 como desempeño promedio. Los valores de la desviación estándar en estos años señalan que el desempeño de los grupos es bastante homogéneo y que no registra variaciones importantes. En cuanto a la distribución del desempeño de los estudiantes según los niveles del MCER, se observa que, consistentemente, la mayoría se clasifica en los niveles A- y A1, ya que la suma de estos dos niveles en todos los años representa alrededor del 80% de los estudiantes, con excepción del año 2016. Este año parece haber sido uno con resultados positivos en la prueba, pues se observa el promedio más alto del desempeño ($X = 54$), una menor proporción de estudiantes en los niveles A- y A1 comparada con los otros años (el 69%, aunque aún por encima de la mitad de los estudiantes), y el porcentaje más alto de estudiantes en el nivel B1 (el 14%). A partir del año 2017 vuelve a haber un descenso en el desempeño de los estudiantes reflejado en los valores de los promedios y la distribución de los porcentajes de estudiantes clasificados en los niveles A- y A1, y una disminución de los estudiantes en los rangos B1 y B+. En resumen, se observa que en la IEO Trazando Rutas no se han cumplido las metas establecidas por el MEN en lo que se refiere a los niveles de competencia en inglés como lengua extranjera que los estudiantes deberían alcanzar al final de la educación Secundaria y Media Técnica, a pesar de que la institución ha recibido los materiales didácticos, las orientaciones curriculares, la dotación tecnológica, los asistentes extranjeros y las demás acciones contempladas en las políticas educativas y lingüísticas centrales y municipales.

Planeación curricular

El primer elemento por mencionar con respecto a la planeación curricular es la intensidad horaria para el área de Inglés. Según el plan de área de esta asignatura de la IEO, los estudiantes reciben cinco horas de clases de inglés entre los grados 1° a 7°, siete horas en los grados 8° y 9°, y cuatro horas en los grados 10° y 11°. Esta intensidad horaria sería suficiente para considerar que la IEO tiene un programa de intensificación de acuerdo con los parámetros que estableció el MEN (2014). No obstante, se pudo conocer en las reuniones con los docentes y directivos que en los grados de la Básica Primaria no siempre se cumple con la intensidad horaria establecida en los documentos. Esto se debe principalmente a que los docentes de este nivel educativo no son licenciados en lenguas extranjeras, y en su formación profesional no tuvieron un componente fuerte de competencia en la lengua o área específica de didáctica de la lengua extranjera. Hay en este nivel educativo de la IEO tres docentes que por inclinación e interés personal se consideran con más capacidad para la enseñanza del inglés, por haber participado en diferentes programas de cualificación ofrecidos por el MEN o la SEM. Teniendo esto en cuenta, la IEO Trazando Rutas ha implementado un esquema de rotación en el que estas maestras atienden las horas de lecciones de inglés de otros grupos, además de los propios; mientras sus colegas dictan las clases de otras asignaturas. Sin embargo, el número de docentes que rotan no es suficiente para todos los grupos, aparte de que pertenecen solo a una de las cuatro sedes, lo que limita la posibilidad de apoyar o extender esta estrategia con el resto de profesores.

En contraste con la situación de Primaria, en los grados 8° y 9° sí se cumple la intensidad de siete horas semanales, implementada desde el 2016, pero hay preocupación entre los docentes por el hecho de que esta mayor intensidad horaria no

se ha reflejado en los resultados de las pruebas de Estado. En los grados 10° y 11°, la intensidad horaria disminuye debido a las modalidades de la Media Técnica. En estos niveles se hacen ajustes en los horarios de varias asignaturas —entre ellas Inglés— para que los estudiantes puedan hacer las prácticas correspondientes a su modalidad y para participar en convenios de formación con el SENA. Es posible inferir que la reducción horaria en estos dos últimos años esté incidiendo en los resultados de las pruebas Saber 11, ya que, al momento de tomar las pruebas, los estudiantes ya han pasado casi año y medio con menor exposición a la lengua inglesa.

Otro elemento crucial al definir la planeación curricular es la concepción de «lengua» y de «lengua extranjera» que la IEO propone. Aunque en el PEI no se presenta una conceptualización o definición formal de los términos «lengua» y «lenguaje», la IEO cuenta con un plan lector o proyecto de lectura institucional. Desde el 2015, el proyecto se ha transversalizado y el plan de lectura se aborda desde todas las áreas y en todos los niveles. La transversalización e institucionalización de este proyecto de lectura resulta del reconocimiento de que las habilidades de la lengua materna, específicamente las asociadas a la literacidad, subyacen el desarrollo del conocimiento en todas las áreas. Por lo tanto, se puede afirmar que, si bien no hay una formalización acerca de lengua en el PEI, se infiere una concepción holística del lenguaje —y de la lengua autóctona— como un conjunto de habilidades no solo lingüísticas, sino también cognitivas y culturales que van más allá de un área de conocimiento y que sirven como la base del desarrollo del pensamiento.

En el plan de área de inglés, se presenta una conceptualización formal y explícita de lengua tomada literalmente del documento *Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés* (MEN, 2016g), que plantea que la lengua es

un sistema dinámico, no lineal, que permite representar, interpretar y comprender el mundo y que se compone de variadas competencias y funciones. Es un sistema que se adapta a las contingencias y que toma ventaja de nuevas construcciones de significados provenientes de las variadas interacciones en las que se usa permitiendo así que surjan nuevas comprensiones. (p. 28)

Esta definición de lengua puede clasificarse como sistémico-funcional, pues reconoce la lengua como un sistema cuyos elementos cumplen funciones sociales y comunicativas, y que la selección de los elementos del sistema obedece a las necesidades de adecuación contextual (ver Álvarez Valencia, 2018). Otra evidencia del predominio de una visión funcional de la lengua es la adopción de la competencia comunicativa dentro de la estructura conceptual del área. El modelo de competencia comunicativa adoptado es el propuesto por el MCER (Consejo de Europa, 2002) que se compone de competencia lingüística, sociolingüística y pragmática; sin embargo, el documento también hace referencia a la competencia intercultural como un eje importante de las competencias que el área pretende desarrollar en el estudiante. La definición que se ofrece también es tomada de las *Orientaciones y principios curriculares* (MEN, 2016g) antes mencionado. Aunque dicha definición se presenta en la estructura conceptual del área, en los contenidos, objetivos y otros componentes curriculares del plan de área o de los planes de aula no se observó referencia explícita a la noción de interculturalidad. De hecho, no hay evidencia de los contenidos socioculturales que recomienda el MEN en las mallas curriculares de transición a grado 5° y el currículo sugerido de inglés de grados 6° a 11°.

Con respecto a la integración de los documentos oficiales que conforman la política educativa en torno a la enseñanza del inglés, puede decirse que ha sido parcial, con mayor o menor presencia según el nivel educativo. Desde Transición al grado 5° no hay conexión con las mallas de

aprendizaje para inglés ni con los DBA, mientras que los EBCI son parcialmente incorporados, puesto que no se reflejan por completo en la planeación. En los grados de transición a 5° los contenidos se organizan en unidades denominadas por frases en español (por ejemplo, «Mi lindo colegio» en grado 1° y «Disfruto del clima» en grado 2°) que no son tomados o adaptados de las mallas de aprendizaje, sino que se derivan de los ejes temáticos de la planeación del área de Lengua Castellana. Aunque estos títulos de las unidades sugieren una orientación funcional, los contenidos que se listan dentro de cada unidad son principalmente de tipo lingüístico, con un claro énfasis en el léxico (ver Anexo 6).

Aunque en el plan de área de los grados 6° a 8° no se mencionan los DBA, estos son incluidos en los planes de aula elaborados por los docentes. Por otro lado, la selección de los contenidos en el plan de área muestra una correspondencia parcial con los módulos y temas del CSI (MEN, 2016d). De acuerdo con este plan, la serie *Way to go* (MEN, 2016h) se usa en el aula como material y recurso de enseñanza. Desde grado 9° hasta 11° sucede lo mismo con los DBA: no hay evidencia de ellos en el plan de área, pero se presentan como guía de la planeación en los planes de aula. En estos grados, se han adoptado completamente los contenidos de los libros de texto *English, please! Fast track*. Una observación recurrente de los docentes de la IEO con respecto a estos ejemplares es que no están del todo alineados con los módulos y contenidos del CSI (MEN, 2016d); aun así, son los libros los que determinan los contenidos, la secuencia y la progresión. En estos grados (9° a 11°), hay una mayor presencia de contenidos funcionales y de temas en comparación con los grados anteriores. En conclusión, en la Básica Primaria no hay presencia de los documentos curriculares del MEN, de 6° a 8° se incorporan los DBA en los planes de aula, mas no en el de área, la selección de los contenidos es una elaboración de los docentes, y se mencionan los libros de texto del MEN como

material guía. Finalmente, en los últimos grados pasa lo contrario, hay preferencia por el libro de texto del MEN que sirve no solo de recurso metodológico en el salón, sino también que da la estructura a los contenidos, con los DBA jugando un papel nominal solo en los planes de área y ausentes de los de aula.

Como resultado del Acompañamiento, no se produjeron cambios inmediatos y concretos en los documentos curriculares de la institución, aunque se llegó a un compromiso por parte de los docentes de tomar en cuenta y considerar las recomendaciones y apuntes del informe de revisión documental del profesor acompañante. Entre los aspectos que los maestros reconocieron como cambios necesarios se considera la necesidad de una reestructuración de objetivos y contenidos desde Transición hasta grado 5°, incorporando más explícitamente las mallas de aprendizaje para inglés (MEN, 2016f) e incluyendo más elementos funcionales y culturales. En la Básica Secundaria, los docentes reconocieron la necesidad de incorporar los DBA y más elementos de contenido del CSI, y en los grados de 9° a 11° hacer una revisión más crítica del libro de texto *English, please! Fast track* que, si bien se puede mantener el libro como guía didáctica y metodológica, su incorporación en la planeación curricular debe ser complementaria y no convertirse el libro en el currículo. Esto último es un fenómeno común en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, según señala Appel (2011, como se citó en Richards, 2014) y es uno de los principales argumentos de los detractores de estos materiales; se recomienda ver a Richards (2014) y a Tomlinson (2012) para reseñas sobre el tema de los libros de texto.

La práctica pedagógica

La descripción de las prácticas pedagógicas en esta IEO se basa en reuniones, entrevistas, planeación conjunta y observación de clases de dos

docentes de la institución, una profesora de grado 2º, licenciada en Educación Básica sin formación en enseñanza de lenguas extranjeras, y de un maestro de grado 9º, licenciado formado en la enseñanza de las lenguas extranjeras. La educadora de grado 2º (a quien en lo sucesivo se le identificará por el seudónimo «Anamile») manifestó desde la reunión inicial su preocupación en torno a dos temáticas: su limitado dominio del idioma que debe enseñar y el exceso de contenidos que ha de impartir durante el año escolar. Para Anamile, el currículo planeado tiene muchos temas y, en su percepción, no es posible cubrirlos todos en el tiempo asignado (esto es, cinco horas semanales, distribuidas en dos horas semanales con ella en el aula y tres horas semanales con otra docente en el espacio del horario de jornada única), aun cuando en la revisión el currículo reveló que la mayoría de los temas son lexicales (ver Anexo 6 para un ejemplo de temas en la básica primaria). También reconoció que, en algunas semanas, ella no dicta las dos horas de clase de inglés, en ocasiones porque no le da tiempo para cubrir otras áreas curriculares que para ella son más importantes, y a veces porque nota a los estudiantes cansados (la clase sería por lo general los viernes); y porque incluso reportó tener estudiantes muy reticentes y con aprehensión hacia el inglés.

Las prácticas pedagógicas observadas en la primera clase se pueden resumir de la siguiente manera:

- El énfasis fundamental es el vocabulario. Se privilegian los contenidos lexicales sobre los funcionales y sintácticos.
- La lección sigue un esquema de presentación del contenido, práctica controlada y práctica semicontrolada, que implica actividades manuales (colorear, recortar, pegar, etc.) y en la que los estudiantes aplican los contenidos tratados. En la clase observada, el tema era el tiempo (*weather*), los niños recibieron una hoja con dibujos de los estados del tiempo en la parte superior y las palabras para nombrarlos

en inglés en la parte inferior. Ellos debían recortar las imágenes y palabras para emparejarlas y pegarlas en su cuaderno.

- La práctica controlada predominante es escuchar y repetir, así como las interacciones docente-alumno en forma de pregunta y respuesta, mayormente solicitando la traducción o equivalente en español de una palabra o frase («How do you say “hace calor” in English?»).
- El estímulo o *input* lo constituyen canciones y un video tutorial en español sobre el tema de la clase.
- El principal medio de instrucción es el español para explicaciones, instrucciones y establecer la comprensión. El inglés se usa solo para las frases o palabras meta que los estudiantes deben repetir.
- No se utiliza un material específico u oficial (por ejemplo, *Bunny Bonita* [MEN, 2008]) o los complementarios disponibles en el portal de Colombia Aprende para este nivel. El material utilizado incluye aquellos que son de internet y que la docente selecciona con poca o ninguna adaptación.

Las prácticas reflejan una visión de la enseñanza de la lengua basada en la memorización e imitación (método audiolingüe), pero que se apoya en el uso de la lengua materna para hacer traducciones y comparaciones (método de la gramática y traducción). Esta visión muestra una inconsistencia entre el currículo ejecutado (lo que la docente hace en el aula) y el currículo intencionado (lo establecido en el plan de área y los lineamientos de los documentos emanados del MEN), el cual aboga por una visión comunicativa de la lengua y una visión constructivista del aprendizaje. Las *Mallas de aprendizaje de inglés* (MEN, 2016f) recomiendan que para el grado 2º se implemente el enfoque metodológico del *task-based learning* (Willis y Willis, 2007), pero, por su estructura, este no es el enfoque que guía la sesión observada. Por el contrario, lo que pudo apreciarse en la

clase de Anamile refleja uno de los planteamientos de Kumaravadivelu (2006) sobre el accionar de los docentes en el aula: muchos docentes sin modelos conceptuales y metodológicos sólidos para enseñar lengua recurren a las técnicas y procedimientos con los que les enseñaron a ellos.

La segunda clase observada de Anamile fue el resultado de una planeación conjunta entre la docente y el profesor acompañante. Para esta clase se buscó orientar a la maestra en la implementación de una tarea comunicativa en el aula, a fin de incrementar los contenidos funcionales (más allá de solamente contenidos lexicales) y de promover más interacción estudiante-estudiante. Si bien la lección de Anamile conservó muchos elementos de la anterior, algunos progresos fueron evidentes. En primer lugar, hubo más actividades por cada momento de la clase. Hubo contenidos funcionales, como preguntar y responder acerca del estado del tiempo y pedir recomendaciones. También se observó más interacción y cooperación entre los alumnos para responder las actividades, y aunque los diálogos en los que participaron eran bastante controlados (basados en un modelo fijo), hubo oportunidades para que los educandos hicieran sustituciones y adaptaciones semánticas dentro del modelo, lo cual corresponde a un tipo de práctica menos controlada que solo escuchar y repetir. Aunque Anamile continuó usando el español para algunas explicaciones e instrucciones, hubo un aumento en la cantidad de inglés al que los niños fueron expuestos tanto en los modelos utilizados para presentar la lengua (un video educativo sobre la ropa a utilizar según el estado del tiempo y las estaciones totalmente en inglés) como en la cantidad de instrucciones y ejemplos que la misma profesora dio en inglés.

Al final de la clase, Anamile le preguntó en español a los niños sobre lo que aprendieron ese día y les hizo preguntas de repaso (traducción) de los términos enseñados (prenda de vestir y las estaciones). La mayoría de los niños respondieron correctamente y de manera entusiasta.

La docente también quiso saber si les había gustado la clase y qué actividad les había gustado más. Los niños respondieron afirmativamente a la primera pregunta e identificaron cada actividad de la clase expresando sus preferencias.

El docente de grado 9º acompañado, a quien identificamos como «Richard» para este capítulo, fue muy colaborador en el proceso de seguimiento; sin embargo, no fue posible realizar una planeación conjunta entre él y el maestro acompañante. En parte, esto se debió a la poca disponibilidad de tiempo del docente Richard, quien estaba participando, además, en otros procesos de desarrollo profesional docente y de acompañamiento con el Consejo Británico y el MEN. La otra razón es que, dada la formación de Richard como licenciado en lenguas extranjeras, las entrevistas y las observaciones mostraron que contaba con un repertorio metodológico suficiente para el desarrollo efectivo de sus clases.

El profesor Richard organiza sus clases siguiendo el modelo del *project-based learning* (Stoller, 2002). Esta selección está acorde a lo que establece el plan de área de inglés de la IEO y el PEI. En el primero de estos documentos se indica que el enfoque metodológico para el grado 9º implica una combinación de *task-based learning* y *project-based learning*. La selección metodológica también es consistente con lo que establece el CSI. Fiel a este enfoque, Richard propone una meta o producto final para el proyecto, integra contenidos temáticos de otras áreas con los contenidos lingüísticos y comunicativos, y articula las clases en función de trabajar progresivamente hacia esa meta o producto del proyecto. Lo que no fue posible observar fue si la selección de la temática, la estructura y el producto del proyecto fueron negociados y consensuados con los estudiantes, un factor definitorio en esta metodología, de acuerdo con López y LaCueva (2007).

En el período académico durante el cual se desarrolló el Acompañamiento, Richard trabajó el módulo de salud. El proyecto para ese período

eran los hábitos de vida saludable. En la primera clase que se observó, el tema particular era el efecto del uso excesivo del celular sobre nuestra salud y la tarea para los estudiantes era escribir recomendaciones para reducir o racionalizar su uso. Para esto, los estudiantes trabajaron en equipos e hicieron una lectura de un texto en un tipo de tarea denominada *jigsaw task* (Willis y Willis, 2007). Para la segunda clase, observada casi un mes más tarde, los alumnos ya habían hecho una encuesta sobre hábitos saludables de personas de la IEO (docentes y estudiantes de otros grados) y personas de su comunidad. En clase, los educandos iban a tabular y hacer gráficas con las respuestas a la encuesta que ya habían recolectado. Dos semanas después de esta lección, presentarían en el salón un afiche con los resultados del proyecto.

Lo siguiente es una descripción genérica de ambas clases del maestro Richard, en la que se destaca las coincidencias y lo que parecen ser sus prácticas pedagógicas:

- Las clases están bien estructuradas y organizadas, y los diferentes momentos de la misma están bien definidos y son claramente identificables.
- Se explicitan el objetivo de la clase y las actividades a realizar desde el comienzo.
- El principal medio de instrucción es el inglés con usos esporádicos del español en situaciones en las que es necesario para garantizar la comprensión de los estudiantes.
- Se incorporan recursos tecnológicos como videos, audio, presentación de diapositivas y páginas interactivas, manejadas por el profesor desde un computador y un proyector central. Estos recursos son adecuados y utilizados acertadamente.
- Las explicaciones gramaticales explícitas y el uso de metalenguaje tienen una clara relación entre forma y función. Cuando se recurre a la forma lingüística, esta siempre guarda relación con el uso funcional.
- Algunos de los contenidos lingüísticos tratados en el aula no están directamente relacionados con el objetivo de la clase y su inclusión se ve forzada, aunque el docente hace lo posible para que se note una alineación. En la primera lección observada sobre el uso del celular y la salud, por ejemplo, el maestro presentó y explicó los superlativos como punto gramatical, aunque dicha estructura no fue utilizada realmente en la ejecución de la tarea por los estudiantes.
- La lengua extranjera no es solo un objeto de estudio en sí mismo, sino que también es un medio para aprender sobre otras cosas y tratar otros temas. Un ejemplo de esto es el efecto del uso excesivo del celular sobre la salud y la graficación y manipulación de información obtenida a través de encuestas.
- El docente genera las situaciones y oportunidades para que los estudiantes hablen en inglés e interactúen de manera significativa, aunque responden e interactúan principalmente en español y usan el inglés al responder en algunas actividades comunicativas controladas o reproduciendo modelos. Los niveles de competencia en comprensión de lectura y escucha son altos, pues la mayoría de los alumnos sigue la clase, comprende las instrucciones y realiza las actividades, y son muy pocos los que parecen no entender completamente. Su producción en inglés, por el contrario, es limitada.
- Buen manejo de grupo y ambiente de aula positivo.

Las prácticas del docente muestran una visión de la enseñanza y aprendizaje del inglés que enfatiza el significado, la comprensión y la comunicación. También se evidencia la visión de aprender haciendo y a través de la interacción y la cooperación. En este sentido, las prácticas observadas son consistentes con el fundamento conceptual descrito en los documentos

institucionales, incluyendo el componente tecnológico que está muy presente en el PEI y el plan de área. También se observó la incorporación y adaptación de los ejes temáticos y contenidos del CSI (MEN, 2016d), como se vio en el tema hábitos de vida saludable.

Richard es un docente que disfruta su trabajo y es evidente su dedicación. Aun así, reconoce que su labor se ve afectada por muchas limitantes y factores contextuales. Una de sus preocupaciones es que, desde que se incrementó la intensidad horaria a siete horas semanales, ha habido una exigencia mayor para los maestros en inglés y reclamos desde las directivas de la IEO y de la SEM por los resultados en la prueba Saber 11 que, como se mostró en el primer apartado de este capítulo, no revelan mejoras importantes. El profesor comentó que la movilidad de estudiantes (ingresan estudiantes de otras instituciones que vienen de programas de solo dos horas semanales), el crecimiento de la población de alumnos venezolanos con competencias muy bajas en inglés, la falta de algunos recursos materiales y logísticos (como la poca disponibilidad de espacios dotados con equipos para todos los estudiantes) son algunos de los factores que, en su opinión, explican estos resultados insatisfactorios. También comentó que desde los actores curriculares externos se esperan resultados inmediatos y no se comprende la naturaleza compleja del proceso de aprendizaje de una lengua. Por último, destacó la necesidad de fortalecer lo que se enseña y cómo se enseña en la Básica Primaria.

A modo de cierre de esta sección, las observaciones evidenciaron un contraste metodológico entre la Primaria y la Básica Media y Media Técnica. En la Primaria, la docente evaluada reflejó un abordaje de la enseñanza del inglés que no se corresponde con lo establecido en el plan del área o con el PEI respecto a la visión del lenguaje, la lengua extranjera y el aprendizaje. En la Básica Media se observó la apropiación por parte del docente de estas concepciones institucionales tanto

en la manera de planear las clases, la metodología y las prácticas de aula.

Algunos de los efectos del Acompañamiento tienen que ver con la satisfacción reportada por ambos docentes participantes. Anamile destacó haberse sentido a gusto con las actividades implementadas en la clase planeada con acompañamiento y que estas no representaron un reto pese a su limitación en su nivel de competencia. También destacó el hecho de que, aunque la clase fue más larga de lo habitual (llegando a dos horas), los niños no se mostraron cansados ni aburridos como usualmente sucedía en otras lecciones de la asignatura que había dictado. Al final, cuando se preguntó a los estudiantes cómo se sintieron y qué actividades les gustaron más, estos se mostraron contentos y satisfechos; recordaban las diferentes actividades y ofrecieron una evaluación positiva.

La docente agradeció la asesoría al profesor acompañante, pero al mismo tiempo lamentó que dicha guía llegase tan tarde en el año escolar, que durara tan poco tiempo, que se limitara a un número reducido de clases y que involucrara a una sola profesora. En sus palabras manifestó:

Yo he aprendido mucho de esta experiencia y espero seguir estas pautas para planear mis propias clases, pero ¿qué pasa con mis compañeras? Yo soy solo una docente en una sede y mis demás compañeras no se verán afectadas o impactadas por este tipo de proyectos. (Anamile, comunicación personal, 20 de octubre de 2019)

Una de las metas de estos proyectos es que, si bien solo algunos maestros son acompañados, se espera que los seleccionados sean multiplicadores de los aprendizajes. Sin embargo, es dudable que esa meta se cumpla, pues los docentes en diferentes jornadas y actividades de este proyecto (y otros similares) manifiestan que en las instituciones rara vez hay espacios para reuniones, trabajo colaborativo y socialización de experiencias formativas (Mayora y Gutiérrez, 2019). En la IEO

Trazando Rutas, la dificultad de tener reuniones permanentes se incrementa al tratarse de cuatro sedes.

Con respecto al profesor Richard, sería muy aventurado decir que el Acompañamiento tuvo un impacto directo en su práctica docente. Como ya se dijo, con él no hubo una planeación conjunta ya que por su formación y experiencia, el Acompañamiento no requirió discusiones detalladas sobre metodologías o desarrollo curricular. Aun así, cabe destacar que la interacción con un par académico de la universidad y que este profesor acompañante reconociera sus prácticas tuvo un efecto positivo en su propia imagen y su auto-percepción como maestro de lenguas extranjeras. Los docentes de las IEO en Cali y en Colombia en general están a menudo en la mira de las críticas de la sociedad y pocas veces reciben un verdadero reconocimiento de su labor (Méndez Rivera *et al.*, 2020).

Conclusiones

Trazando Rutas se destaca entre las IEO de Cali por la toma de decisiones curriculares orientadas a impactar de forma significativa el área de Inglés. Esto se refleja en la intensidad horaria establecida —especialmente alta en los grados 8° y 9°—, la organización y estructura de sus documentos institucionales —PEI y plan de área— y la disposición al trabajo colaborativo y a la participación en proyectos de Acompañamiento tanto del MEN como de la SEM. Lamentablemente, estas fortalezas aún no se han materializado en los resultados de la sección de inglés de la prueba Saber 11, un hecho que es causa de preocupación en todos los actores educativos de la IEO. Si bien la intensidad horaria es un factor importante para el aprendizaje de la lengua, este no es ni único ni suficiente. Por una parte, ha habido participación activa en proyectos de acompañamiento del MEN y de la SEM, pero estos no impactan a todas las sedes

de manera equitativa, ni a todos los docentes. Hay más horas de clase, pero no todas las maestras de Primaria tienen la formación para hacer el mejor aprovechamiento de esas horas. Los profesores de la Básica Secundaria y la Media son licenciados y cuentan con más horas de instrucción, pero manejan grupos de más de treinta estudiantes por clase.

El análisis del currículo planeado (los documentos oficiales) y ejecutado (las observaciones de clase) de la institución revela la marcada diferencia entre la Básica Primaria y la Básica Secundaria y Media Técnica. Los abordajes metodológicos, los grados de alineación con las directrices curriculares del MEN, la coherencia interna de metas, contenidos y evaluación, y los criterios de selección y secuencia de contenidos son diferentes y, en algunos casos, inconsistentes. Por ejemplo, de una ausencia casi absoluta de las mallas de aprendizaje (MEN, 2016f) y los DBA en la Primaria (MEN, 2016b), se pasa a la incorporación integral del libro de texto del MEN (2016c) como currículo en los grados de la Media Técnica.

Como balance general de la experiencia esta se puede calificar como mixta. Por un lado, hubo avances y logros interesantes, pero quedaron aspectos pendientes para futuras intervenciones. Entre los logros hay que destacar los avances que ha tenido el currículo intencionado de la IEO en términos de constante mejora y actualización de estos (Marmolejo y Mayora, 2020). En los aspectos a mejorar, se hicieron varias recomendaciones que no quedaron plasmadas en los documentos curriculares institucionales y se han dejado como recomendaciones a futuro.

También es destacable que con Acompañamiento se pudo apoyar a la docente de grado 2° al momento de incorporar y modificar varias de sus prácticas, y de planear y dictar una clase que fue satisfactoria para ella y para sus estudiantes. No obstante, las inquietudes que la misma profesora planteó son importantes en relación con que este Acompañamiento se limitó a pocos

profesores y, por ende, su impacto a nivel pedagógico probablemente también sería limitado.

Precisamente, es la voz de Anamile la que permite destacar factores que limitan los posibles impactos de este proyecto y otros parecidos: inicios tardíos en el año escolar, tiempo limitado para una verdadera ayuda y un acompañamiento efectivo, e intervención en casi la mitad de las IEO de Cali; aparte de que el trabajo con pocos docentes por cada una y la carencia de un seguimiento efectivo y continuado dan como resultado que esta intervención no alcance la profundidad que podría tener.

Las recomendaciones que se dejan para la IEO Trazando rutas en función de esta experiencia son las siguientes:

- En la Primaria es necesario que los y las docentes participen en programas de desarrollo profesional docente que incluyan la estructura, el funcionamiento y las características de los documentos curriculares del MEN.
- Dado que en los grados 9° a 11° no es explícito el componente de competencias específicas de los énfasis técnicos que se plantea en el PEI, se recomienda hacer un proceso de revisión y adaptación –más que de adopción– de los contenidos del libro de texto del MEN. Los libros de texto deben cumplir una función didáctica y metodológica, pero no pueden convertirse en el currículo de la institución.
- Es necesario abrir espacios en los horarios de los maestros que permitan las reuniones de área, la planeación conjunta y el trabajo colaborativo. Aunque esto se hace en las semanas de desarrollo institucional, no son suficientes y se requiere de tiempos regulares y constantes. Además, en el esquema actual se trabaja por grados de manera separada, lo que no permite establecer una integración entre los niveles educativos.
- Tanto los profesores de Primaria como los de Secundaria solicitan la dotación y el equipamiento de recursos y materiales para el área de Inglés. En Primaria, la solicitud se refiere a tarjetas de vocabulario, afiches, imágenes, juegos, videos y contenidos como los de las cartillas que el MEN diseñó y distribuyó para dicho nivel educativo; su disponibilidad en línea no es suficiente. En cuanto a Secundaria, la solicitud se concreta en un aula permanente para el área de Inglés, dotada con los recursos tecnológicos que favorezcan el aprendizaje. De este modo, se pueden ofrecer mejores clases y se puede ahorrar tiempo de desplazamiento de docentes dentro del plantel para dar sus lecciones.