

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
REGISTRO SNIES NO. 90692



**IMAGINARIOS SOCIALES DEL INGLÉS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE
LOS ESTUDIANTES DEL CICLO V DEL COLEGIO CODEMA I.E.D**

TRABAJO DE GRADO
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PRESENTA:

DAVID FERNANDO ORJUELA RUBIANO

DIRECTORA DE TESIS
Laity Alvinzy Velasquez Fandiño, PhD.

Bogotá, Colombia; 06 de Junio de 2020.

DEDICATORIAS

A mi madre por su esfuerzo, dedicación y palabras de aliento en los momentos difíciles.

A mi amada esposa y mi pequeña hija por ser el motor de mi vida y por su apoyo incondicional.

A cada uno de mis estudiantes del colegio Codema I.E.D. quienes siempre esperan lo mejor de sus maestros.

AGRADECIMIENTOS

A la secretaría de educación de Bogotá y la Universidad Militar Nueva Granada, por reunir esfuerzos para el mejoramiento de la calidad de la educación en la ciudad.

A los maestros y compañeros, por crear espacios de debate, aprendizaje, amistad y crecimiento profesional.

A mi amada familia y mis estudiantes, por sus aportes, paciencia y por estar junto a mí para que este proyecto se hiciera realidad.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	10
1.1. Formulación del problema.....	10
1.2. Objetivos de la investigación.....	19
1.2.1 Objetivo general.	19
1.2.2 Objetivos específicos.....	19
1.3. Justificación	20
CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA.....	27
2.1 Estado del arte	27
2.2 Marco teórico.....	34
2.2.1 La significación de la dimensión simbólica.	34
2.2.2 Diferencia entre representación, percepción e imaginario.	37
2.2.3 Los imaginarios sociales.	39
2.2.4 Teorías sobre el aprendizaje.	45
2.2.4.1 El Conductismo.	46
2.2.4.2 Constructivismo.	47
2.2.4.3 Constructivismo Genético.	48
2.2.4.4 Teoría Socio-histórica	50
2.2.4.5 Teoría Del Aprendizaje Significativo.	52
2.2.4.6 Teoría Cognitiva.....	54
2.2.5 Enfoques en el aprendizaje del Inglés.	55
2.2.6 El papel de los imaginarios en el proceso de aprendizaje.	58
2.2.7 El sentido práctico del aprendizaje. (La teoría de los campos de Bourdieu)	59
2.3 Marco legal o normativo.....	62
2.3.1 Ley general de educación.....	63
2.3.2 Estándares Básico de competencias en lengua extranjera 2005-2006	63
2.3.3 Programa Nacional de Bilingüismo 2004.	65
CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO	70
3.1 Línea de investigación	70
3.2 Paradigma y método de investigación.....	70
3.3 Tipo de investigación.....	75
3.4 Técnicas y estrategias de recolección de información.....	77
3.5 Organización de la investigación.....	79

3.6 Descripción de la población	81
3.7 Muestra	82
3.8 Variables	86
3.9 Análisis de la información	88
CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS	94
4.1 Caracterización de la población de estudio	94
4.1.1 Nivel sociodemográfico.	95
4.1.2 Nivel de competencia.	98
4.2 Los imaginarios sociales en el aprendizaje del inglés: reconocimiento y clasificación.	105
4.2.1 Imaginarios de los estudiantes sobre el aprendizaje del inglés.	105
4.2.1.1 Imaginario Sobre La Expresión Aprender Inglés.....	106
4.2.1.2 Imaginario Sobre La Utilidad Del Inglés	108
4.2.1.3 Imaginario Sobre La Ayuda Del Inglés A Futuro	109
4.2.1.4 Imaginario Sobre Los Posibles Escenarios De Uso Del Inglés.....	112
4.2.1.5 Imaginario Sobre Las Condiciones De Aprendizaje	113
4.2.2 Imaginarios de los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés.	116
4.2.2.1 Imaginario Sobre El Inglés.....	117
4.2.2.2 Imaginario Sobre La Expresión “Aprender Inglés”	118
4.2.2.3 Imaginarios En Las Razones Para Aprender Inglés	120
4.2.2.4 Imaginarios Sobre El Aprendizaje Del Inglés En Los Hijos.....	122
4.2.2.5 Imaginario Sobre El Aprendizaje Del Inglés En Proyecto De Vida Del Hijo	124
4.3 Correlación entre el nivel de inglés y los imaginarios sociales.	127
CAPÍTULO V INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	131
5.1 Aspectos sociopedagógicos que intervienen en el aprendizaje	131
5.2 Imaginarios sociales involucrados en el aprendizaje del inglés	136
CONCLUSIONES	143
RECOMENDACIONES	147
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	148
LISTA DE TABLAS.....	155
LISTA DE FIGURAS	156
LISTA DE ANEXOS	157
ANEXOS.....	158

RESUMEN

En el interés por estudiar los imaginarios sociales subyacentes al aprendizaje del inglés en una institución educativa pública de la ciudad de Bogotá, el presente estudio tuvo como objetivo identificar la influencia de los imaginarios sociales en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de ciclo V del colegio Codema I.E.D. Para el cumplimiento de dicho objetivo se propuso una estrategia metodológica de carácter mixto que permitiera observar la influencia de los imaginarios en términos cualitativos y cuantitativos con una población de 103 estudiantes y 103 padres de familia. Como resultado se obtuvo que el aprendizaje del inglés no depende exclusivamente del imaginario del estudiante, tampoco se alcanza a ver una relación estadística significativamente fuerte entre este y el nivel de proficiencia de los estudiantes, sino de las prácticas docentes en virtud de la ausencia de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto, dentro de lo que significa aprender en una actualidad permeada por un amplio acceso al conocimiento a partir de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC-, así como las nuevas formas de relacionamiento y de respuesta con el contexto local y mundial.

Palabras clave: imaginarios sociales, aprendizaje, lengua extranjera, teoría socio-cultural, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

In the interest of studying the social imaginaries underlying the learning of English in a public educational institution in the city of Bogotá, this study aimed to identify the influence of social imaginaries on the English learning process by students in cycle V of the Codema I.E.D. school. To achieve this, the present research proposed a mixed methodological strategy in order to observe the influence of imaginaries in qualitative and quantitative terms with a population of 103 students and 103 parents. The results showed that The English learning process does not depend exclusively on the student's imaginaries, even there is not a significantly strong statistical relationship between this and the level of proficiency of the students, but rather on the teaching practices by virtue of the absence of pedagogical strategies adapted to the context, what it means to learn by a wide access to knowledge from the information and communication technologies - ICT-, as well as the new forms of relationship between local and global context.

Keywords: social imaginaries, learning, foreign language, socio-cultural theory, significant learning.

INTRODUCCIÓN

El estudio del inglés como lengua extranjera dentro del sistema educativo en Colombia, ha evolucionado desde la ley general de educación de 1994, hasta la expedición de una ley exclusiva de bilingüismo en 2013. Estas políticas públicas se han aplicado con el objetivo que los estudiantes del país puedan afrontar las exigencias del mundo globalizado y también para que obtengan un nivel de inglés que les permita acceder fácilmente a oportunidades laborales y educativas que les ayuden a mejorar su calidad de vida (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006).

El inglés pasó de ser una asignatura electiva, a ser un área fundamental en los currículos y programas académicos de los planteles educativos, aplicándose desde la primera infancia hasta los niveles de educación superior, a tal punto que hoy en día se exige tener un nivel de proficiencia B2, de acuerdo a la clasificación del marco común europeo para conseguir un título profesional.

Según las proyecciones del Programa Nacional de Bilingüismo MEN (2004) al año 2020, se espera que todos los estudiantes de colegios públicos y privados al culminar la educación media (grado 11) obtengan como mínimo nivel B1. Desde los diferentes entes gubernamentales se han dedicado esfuerzos en mejorar la infraestructura de colegios públicos, dotarlos con laboratorios de idiomas, material didáctico, implementar estrategias de apoyo pedagógico con instituciones de idiomas, embajadas de países de habla inglesa y por supuesto capacitar al personal docente.

El colegio Codema Institución Educativa Distrital (I.E.D) no ha sido ajeno a la adopción y aplicación de los programas y acuerdos implementados en la política de bilingüismo de la nación, es así, que desde la puesta en marcha de estas estrategias el nivel de inglés de los estudiantes aumentó. Sin embargo, en los últimos seis años, los estudiantes de grado 11 del colegio se han posicionado en la media nacional y han mantenido una tendencia plana en el nivel A2.

Por lo anterior, y teniendo en cuenta que la tendencia correspondiente al mejoramiento del nivel de inglés a nivel distrital ha ido en aumento, y el colegio está por debajo del promedio distrital, se plantean interrogantes acerca de cómo mejorar el nivel del inglés en los estudiantes de la institución; desde los planes de mejoramiento se han abordado capacitaciones a docentes, actualización del plan de estudios, uso de estrategias como el currículo sugerido del MEN, y modernización del material didáctico sin que se evidencien avances significativos, es por eso que el presente proyecto de investigación pretende explorar directamente en los estudiantes y su entorno, para determinar cuáles son los imaginarios sociales que los estudiantes construyen sobre el inglés e identificar su implicación en el aprendizaje de dicha lengua extranjera.

En consecuencia, en el capítulo I se vislumbran los antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional y local que tienen mayor relevancia de acuerdo a la pregunta de investigación, así mismo, se encuentra la justificación del problema y objetivos planteados.

En perspectiva y con el objetivo de identificar y clasificar los imaginarios sociales de 103 estudiantes del ciclo V del colegio Codema IED y establecer la implicación que pueden existir entre estos y el proceso de aprendizajes del inglés. En el capítulo II se despliega la estructura

teórica que inicia con la indagación de investigaciones de imaginarios sociales, en el campo de la educación y específicamente el aprendizaje del inglés, seguido de los referentes teóricos y conceptuales esenciales para la comprensión de la dimensión simbólica y los imaginarios sociales.

En el capítulo III, se describe la estrategia metodológica propuesta para el desarrollo de la presente investigación que es de carácter mixto. Esta se enmarca en el paradigma interpretativo y se ejecutó a partir del método de los imaginarios sociales, tomando como base los conceptos de Cornelious Castoriadis y Manuel Antonio Baeza para la identificación de los imaginarios sociales a partir de la información recopilada, por medio de cuestionarios y grupos de discusión.

Finalmente, en los capítulos IV y V se presentan los hallazgos de la investigación, exponiéndolos en secuencia correspondiente con cada uno de los objetivos propuestos e indicando las conclusiones y recomendaciones obtenidas en el desarrollo del mismo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Formulación del problema

Debido a la expansión colonialista del Reino Unido a principios del siglo XX y posteriormente en la segunda guerra mundial, junto con Estados Unidos que disponía de poder bélico, económico y político, transmitieron la lengua inglesa a gran parte del mundo. Asimismo, en el siglo actual, los avances de manera expedita de las tecnologías, el nuevo orden mundial y la apertura comercial han fortalecido dicha tendencia, donde el inglés ha jugado un papel fundamental en las aspiraciones expansionistas de estas dos potencias mundiales.

Esto significa que aquellos países que logren imponer, por cualquier medio, una lengua, aumentan las posibilidades de ejercer un dominio sobre aquellos países que simultáneamente ven cómo muchas veces su cultura subyace a la impuesta desde afuera y que logra en ocasiones, tal como sucede en la actualidad con el inglés, transformándose en un idioma universal (Gutiérrez y Landeros, 2010).

En orden con lo anterior, el inglés se ha consolidado como el idioma del comercio, los negocios, la diplomacia, las expresiones culturales, la educación, las ciencias y las redes sociales. Esto lo confirma el informe del índice de dominio del inglés (Education First, 2018), en el cual dicho idioma se consolida como la lengua nativa para 400 millones de personas en 57 países, además de ser el más utilizado por 2 mil millones de hablantes en 138 países. Estos antecedentes

hacen que el inglés se proyecte como el idioma de preferencia y con mayor intención de aprendizaje como lengua extranjera, “no hay duda que el inglés es la lengua que más se enseña, se lee y se habla en estos momentos mundialmente” (Kachru y Smith, 2008, p.10).

En este sentido, y debido a la obligatoriedad del aprendizaje del inglés, se incrementará el número de aprendices del inglés los cuales utilizarán esta lengua en los diferentes ejes de influencia del idioma que, de acuerdo con Chan (2016), son cinco: (1) el eje geográfico aplicado en el momento de viajar, (2) el económico; considerado como la capacidad de participar en una economía y los negocios, (3) un eje comunicativo, que se describe como la capacidad de dialogar e interactuar de manera efectiva. (4) conocimiento y los medios, entendido como la capacidad de consumir conocimiento e interactuar en los medios de comunicación. Y finalmente, la diplomacia, que es la capacidad de entablar relaciones internacionales.

Para el caso de Latinoamérica estos procesos de cambio mundial no han sido ajenos. Los gobiernos han tomado la iniciativa de inversión y avance en políticas públicas para la enseñanza del inglés aprovechando que algunos países de la región cuentan con un sólido fundamento legal. Como se refiere en el Informe de Aprendizaje del inglés en América Latina según Cronquist y Fiszbein (2017), donde luego de realizar el estudio con diez países, solamente en Argentina, Colombia, Perú, Uruguay, México, Chile y Brasil, la legislación establece que las escuelas deben enseñar inglés como asignatura electiva, mientras que en los demás se promueve el inglés como lengua extranjera de obligatoriedad en los programas académicos.

Partiendo de estos ejes gubernamentales, se desprenden programas con inversión estatal enfocados en capacitación y actualización docente, programas de inmersión, cursos abiertos y gratuitos a estudiantes de nivel bachillerato, inversión en softwares y elementos tecnológicos que faciliten el acceso a la lengua, sin embargo, han dejado aislados otros componentes que juegan un papel fundamental en el aprendizaje; como es el tema de los intereses, motivaciones, expectativas, percepciones y creencias de los estudiantes frente al proceso mismo.

Los programas de gobierno enfatizan en elementos de metodología, cobertura y material pedagógico, pero descuidan aspectos como la pertinencia, la necesidad del uso del inglés como lengua extranjera en los contextos particulares de cada comunidad y el interés de los estudiantes por aprender dicha lengua.

En consecuencia, la falta de pertinencia e involucramiento de los estudiantes se observa en muchos contextos, como lo demuestra el estudio realizado por Gonçalves (2015) para el Centro Brasileño de pasantías revela que el 58% de los estudiantes no hacen uso del inglés por fuera de aula de clase y las escuelas. Un 13% de alumnos considera que el método y la didáctica en segunda lengua no les han permitido alcanzar un buen nivel de dominio. El 11% piensa que no tienen buen desempeño en inglés porque aprender el idioma le genera pereza o no sienten ningún interés. El 9% afirmó haber ingresado a los cursos de inglés por “solo el status” que le da el manejo de la lengua o mencionar que lo está estudiando y el 8% restante considera no tener la habilidad de hablar bien el idioma materno (portugués) menos lo van a hacer con un segundo idioma (inglés) (p. 5).

Los elementos anteriormente mencionados son considerados claves para el presente estudio ya que dan indicios preliminares de los factores del porque las personas quieren aprender inglés o de los posibles imaginarios instituidos en un grupo de estudiantes en la clase de lengua extranjera.

Por otro lado, Estadísticas del informe Índice del Dominio del Inglés (Education First, 2018) realizado con más de ochenta países, donde se analizaron los resultados de las pruebas estandarizadas y exámenes de desempeño en lengua extranjera, muestra que el promedio de los 15 países latinoamericanos está por debajo de la media mundial, ubicándolo en consecuencia en un nivel bajo de dominio del inglés. Argentina es el país mejor ubicado con un puntaje de 56,51 y aparece con un nivel de dominio moderado, mientras que los puntajes más bajos lo obtienen Venezuela y el Salvador con 47,71 y 47,70 respectivamente en un nivel muy bajo de dominio. Colombia está localizado en el puesto 60 con un nivel de dominio bajo del idioma con un puntaje de 49,97.

Las cifras anteriores son un claro ejemplo de que los países con sistemas escolares descentralizados y una articulación entre los programas y las autoridades sub-nacionales son importantes para buen inicio en la implementación y articulación de los programas de inglés como lengua extranjera, sin embargo, no dan muestra de avance significativo en los niveles de proficiencia del inglés.

En una perspectiva similar, los programas nacionales de inglés en Colombia han experimentado cambios de nombre en la década pasada; no obstante, hay una sustancial

continuidad entre ellos. Estos programas hicieron participe a las gobernaciones nacionales, secretarías locales de educación con el fin de alinear las acciones, generar recursos para su ejecución y así poder un escenario institucional común.

Por lo tanto, En Colombia desde el año de 1994 el MEN aprobó el estudio de un idioma extranjero en la educación básica primaria y media (MEN, 1994), luego se implementó el Plan Nacional de Bilingüismo: Inglés como Lengua Extranjera: una estrategia para la competitividad. El principal objetivo del Programa Nacional de Bilingüismo es tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural (MEN, 2004).

Entre los objetivos específicos se encuentra que, a partir del año 2019, todos los estudiantes terminen su educación media con un nivel intermedio, igualmente, a partir de ese año, se espera que todos los docentes de inglés del país se ubiquen en un nivel, por lo menos, intermedio-avanzado B2 según los estándares básicos de competencia en lengua extranjera: inglés (MEN, 2006).

Es evidente de acuerdo a Fandiño, Bermúdez, & Lugo (2012), “que aunque la brecha se ha reducido, lo ha hecho muy lentamente y la mejora en el nivel de inglés no ha aumentado al ritmo que se requiere para alcanzar la meta impuesta en el 2004 de ser un país con buen nivel de inglés para el 2019, y que los estudiantes próximos a graduarse tengan un nivel B1 según el Marco Común Europeo” (P. 4).

Con miras a mejorar el nivel de inglés en Colombia, el gobierno nacional en 2015 puso en marcha el programa Colombia *very well* apoyado por la Ley 1651, que tiene como objetivo “consolidar a largo plazo ambientes de aprendizaje de calidad, superar las brechas de desempeño del inglés entre los colegios públicos y privados, donde un 60% de los estudiantes de colegios oficiales tienen resultados equivalentes al de alguien que no ha tenido ninguna exposición a la lengua, frente a un 7% de colegios privados” (MEN, 2013). El programa Colombia *very well* fundamenta el inglés en Colombia desde tres ejes fundamentales: el desarrollo social buscando beneficios de equidad, inclusión y homogeneidad, el segundo eje es el desarrollo económico y el tercero es el desarrollo personal desde los ámbitos desarrollo cognitivo, oportunidades laborales, estudios en el exterior y acceso a la información (MEN, 2017).

Así visto, son claras las prioridades que tienen las políticas públicas del país frente a la enseñanza y aprendizaje del inglés, enfocadas en mostrar a la nación atractiva para hacer operaciones comerciales, facilitar a las empresas locales el acceso al mercado global y el aumento de los ingresos. En cuanto al interés por el individuo se pretende aumentar el desarrollo cognitivo, la diferenciación al momento de buscar empleo y el acercamiento al conocimiento dejando de lado otros intereses no mercantilistas de los seres humanos, como el acceso al arte, la literatura, la cultura y el entretenimiento.

Sobre esta base, las instituciones educativas públicas a nivel nacional han aplicado los parámetros y estándares mencionados anteriormente, sin tener en cuenta las diferentes modalidades de escuelas y colegios en el territorio nacional, adicionalmente descartando otros factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera,

como por ejemplo los contextos sociales, económicos, la infraestructura de las instituciones educativas, material didáctico y medios audiovisuales, además de aspectos que muchas veces puede pasar desapercibidos por las políticas públicas como lo son los intereses, motivaciones, percepciones, apreciaciones, creencias, actitudes, pertinencia, utilidad y opiniones de los estudiantes implicados en el proceso educativo frente al idioma.

En los párrafos anteriores, se han extraído y mostrado los objetivos y realidades palpables del proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera que existe, así como las exigencias inherentes al sistema educativo por medio de resultados cuantitativos y en masa, sin embargo, emergen unas realidades pocas veces tenidas en cuenta y visibilizadas que son construidas, interiorizadas, manifestadas y verbalizadas por los estudiantes, producto de la construcción social que se da en las aulas de clase y en los ambientes de los colegios y universidades, que generan un choque entre ellas y los objetivos del sistema educativo, revelándose en los bajos resultados académicos, en el desinterés de los estudiantes por el aprendizaje de una lengua extranjera y en la construcción de otros conceptos, percepciones e imaginarios frente al inglés.

Los diferentes estudios citados hacen hincapié en soluciones para mejorar el bajo dominio del idioma a partir de la inversión económica, la actualización metodológica y pedagógica de los docentes, el incremento de la intensidad horaria de la clase de inglés, pero en la mayoría de los casos se está omitiendo el rol y los criterios de los estudiantes, quienes son los directos destinatarios de estas políticas educativas descritas en los párrafos anteriores, donde la gran mayoría de los autores atribuye un rol de receptor de las estrategias y programas sin tener en cuenta la voz activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Partiendo de dicho contexto, el Colegio Codema como institución educativa de carácter público no es ajeno a estas políticas. La institución está ubicada en la Ciudad de Bogotá, localidad de Kennedy en el Barrio Primavera, donde la mayoría de familias pertenecen al estrato socioeconómico 1 y 2.

En la institución educativa la modalidad de inglés en el currículo está clasificada como lengua extranjera sin profundización, la intensidad horaria promedio de clase para cada estudiante es de 2 horas y 30 minutos semanalmente. En el record de desempeño de las pruebas saber en los últimos cinco años los estudiantes de grado undécimo pasó de 43.55 a 51.81, mostrando un incremento significativo, sin embargo, no alcanza la media nacional situada en 53.60.

Durante la cotidianidad institucional los estudiantes verbalizan percepciones y prejuicios respecto al aprendizaje del inglés, enmarcados en declaraciones relacionadas con la falta de capacidad para entenderlo y la poca utilidad del idioma, ya que consideran que es un aprendizaje que no requieren para sus proyectos de vida, bien sea en el contexto laboral y menos en el día a día.

Por otro lado, también se infiere que los jóvenes que tienen mayor disposición para el aprendizaje del inglés, son quienes se proyectan para realizar estudios de educación superior. Asimismo, se reconoce que los estudiantes que tienen un desempeño más alto en el área de inglés son percibidos por los demás como jóvenes que cuentan con mejores condiciones socioeconómicas. Estas manifestaciones son la punta del iceberg de una realidad construida a

partir de la relación social de los estudiantes en el aula de clase, que merecen ser indagadas a profundidad para conocer sus implicaciones en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Por los motivos mencionados anteriormente, se hace necesario indagar si el aprendizaje del inglés tiene dependencia a partir de la construcción simbólica que tienen los estudiantes frente a la lengua extranjera, la manera como se percibe la asignatura, el impacto a nivel de motivación, adquisición, uso y aplicación del idioma en su entorno social.

El anterior panorama unido al bajo desempeño y dominio del inglés mostrado por los estudiantes de ciclo V del colegio Codema justifica la pertinencia de indagar, explorar, consultar y conocer el entramado que se construye entorno al aprendizaje del idioma por parte de los jóvenes. Es la oportunidad para reconocer por medio de sus imaginarios sociales, sus pensamientos, realidades, contextos, opiniones, intereses, motivaciones y otros elementos que no son visibles pero que también integran y afectan la dinámica de aprendizaje de la lengua extranjera, que luego se refleja en los resultados obtenidos por mediciones internas y externas. En consecuencia con ello, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo influyen los imaginarios sociales en el aprendizaje del inglés en los estudiantes de ciclo V del colegio Codema I.E.D?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general.

Identificar la influencia de los imaginarios sociales en el aprendizaje del inglés de los estudiantes de ciclo V del colegio Codema I.E.D

1.2.2 Objetivos específicos.

- Caracterizar sociodemográficamente y según su nivel de inglés a los estudiantes del ciclo V del colegio Codema I.E.D
- Reconocer y clasificar los imaginarios sociales que han construido los estudiantes y padres de familia del ciclo V alrededor del aprendizaje del inglés.
- Establecer las relaciones de implicación que pueden existir entre los imaginarios sociales de los estudiantes y el proceso de aprendizajes del inglés.

1.3. Justificación

Como consecuencia de los procesos de apertura económica de Colombia implementados desde 1991, se percibió la necesidad de enfocar las políticas públicas educativas hacia el bilingüismo como eje esencial para la productividad, el crecimiento económico y el desarrollo de la sociedad por medio del capital humano. Como primera medida en 1994 el MEN ordenó en la ley general de educación el desarrollo de habilidades en idiomas extranjeros.

El siguiente esfuerzo se hace en el año 2004 cuando se creó el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) que tenía como desafío principal “que los estudiantes desarrollen la competencia en inglés, en la educación formal (Básica, Media y Superior) y en la no formal, estableciendo estándares internacionales para cada uno de los niveles” (Cely, 2005 p. 2). Este plan se diseñó y se ejecutó con una vigencia y con el propósito de alcanzar los objetivos planteados en los años comprendidos entre el 2004 al 2019.

Dentro de este mismo marco, hacia mediados del año 2006, con la creación de los estándares básicos de competencia de lengua extranjera: inglés, conocida como la guía 22, el gobierno colombiano logró precisar los elementos fundamentales y esenciales a trabajar en cuanto al inglés en todo el territorio nacional; asimismo pudo definir tres conceptos básicos que marcan la ruta de consolidación de la política de idioma extranjero en el país: bilingüismo, segunda lengua y lengua extranjera.

Es importante diferenciar estos tres conceptos porque ellos delimitan el campo de acción y los alcances de los diferentes programas que promueve el gobierno en el aprendizaje del inglés,

asimismo demarcan las nociones y el contexto del aprendizaje del idioma en el presente trabajo. El primer concepto a señalar es el bilingüismo que representa “los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Así pues, según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o lengua extranjera” (MEN, 2006, p.5).

Con respecto a la segunda lengua, ministerio de educación afirma que “es aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere para la comunicación entre ciudadanos de un país” (MEN, 2006, p.5). Esta segunda lengua generalmente es aprendida socialmente en la infancia o en entornos escolares formales en ambiente programas de educación bilingüe con alta intensidad.

Y para la lengua extranjera, que es como está mayormente determinado el inglés en el contexto colombiano, el Ministerio afirma que es “aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación” (MEN, 2006, p. 5). La lengua extranjera es adquirida en espacios académicos diseñados y los estudiantes suelen estar en contacto con el idioma por periodos cortos y controlados.

Hoy en día se pueden identificar esfuerzos adicionales provenientes del Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE) junto con “Colombia very well” a nivel nacional y el programa distrital aprobado por el consejo de Bogotá desde el año 2006 “Bogotá bilingüe”, que hacen aportes económicos y alianzas estrategias con

universidades, entidades gubernamentales y embajadas de países de habla inglesa con el fin de aumentar el capital humano para mejorar la posición del país en aspectos de la economía global. Sin embargo, el progreso hacia la meta de una población angloparlante es percibido por muchos como algo imposible, tal vez por la falta de aplicabilidad del idioma extranjero en el ámbito local.

Por otra parte y consecuentemente al proceso de ejecución y desarrollo de los programas mencionados, se han visibilizado avances muy lentos en la materia desde cifras ofrecidas por distintas instituciones. Al hacer un seguimiento a los informes de evaluación del nivel de inglés de Education First (2013), Colombia se ubicó en el puesto 46 dentro de 60 países evaluados y quedó en el grupo de los que tienen dominio muy bajo (p.7). Para ese entonces Santiago Pinzón, director de la Cámara de Business Process Outsourcing (BPO) de la Andi, participó de la Mesa Sectorial de Bilingüismo del Sena y en entrevista para el diario Portafolio consideraba que en Colombia se debería consolidar una política nacional para fomentar, apropiar y mejorar el nivel de lengua extranjera. Puntualizaba que, a pesar de la existencia de iniciativas dispersas en las ciudades, no hay una política general que cubra la cadena formativa desde el bachillerato, incluso desde la educación primaria, hasta los técnicos, tecnólogos y profesionales, para que todos tengan dominio del inglés («Colombia se raja en inglés», 2013).

En el panorama local, de acuerdo con el trabajo de investigación titulado Evaluación de la política de Bilingüismo en Bogotá proyecto “Bogotá bilingüe” se pudo concluir que los colegios públicos que participaron de dicho proyecto no tuvieron mejores resultados promedio respecto de los colegios públicos que no implementaron el programa, lo que pone en cuestión la eficacia de la intervención (Rodríguez, 2011). Esto lleva a reflexionar sobre los avances a partir de la ejecución

del programa y la necesidad de adoptar medidas complementarias para ensamblar factores relevantes y activos en los procesos de aprendizaje del inglés.

Más recientemente, entre 2015-2017, el panorama no es del todo alentador, si bien se sigue avanzando en políticas e implementación de estrategias, los informes y titulares de prensa (ver tabla 1) dan una muestra clara de cómo se percibe la evolución y los logros en los diferentes programas a nivel nacional y distrital.

Tabla 1

Reporte de titulares de prensa

Titular	Periódico	Fecha	Url
Aunque mejoró, Colombia se rajó de nuevo en dominio de inglés.	El Tiempo	14/11/2016	https://www.eltiempo.com/vida/educación/colombia-se-raja-en-inglés-49310
Colombia se raja en inglés y la economía se resiente por ello.	El Tiempo	11/02/2017	http://images.et.eltiempo.digital/estilo-de-vida/educación/colombianos-necesitan-mejorar-manejo-del-inglés/16816845
A pesar de programas oficiales, Colombia se raja en enseñanza del idioma Inglés	El Universal	6/10/2017	https://www.eluniversal.com.co/colombia/pesar-de-programas-oficiales-colombia-se-raja-en-ensenanza-del-idioma-inglés-263622-DUEU376401
Colombia y su preocupante nivel de inglés	Revista Semana	10/11/2017	https://www.semana.com/educación/articulo/bilinguismo-nivel-de-inglés-en-colombia/542736

Colombia, a la cola de los países con mejor nivel de inglés.	El tiempo	3/11/2017	https://www.eltiempo.com/vida/educación/colombia-a-la-cola-de-los-paises-con-mejor-nivel-de-ingles-289532
Colombianos se rajan en el dominio del inglés	Portafolio	8/11/2018	https://www.portafolio.co/economia/colombia-mantiene-un-nivel-bajo-en-el-dominio-del-ingles-523167
Colombia se raja en su oferta de educación bilingüe: estudio	Bluradio	31/07/2019	https://www.bluradio.com/sociedad/educación/colombia-se-raja-en-su-oferta-de-educación-bilingue-estudio-221934-ie430
Colombia, entre los países que se rajan en el dominio del inglés.	El tiempo	17/11/2019	https://www.eltiempo.com/vida/educación/colombia-se-raja-en-nivel-de-ingles-segun-estudio-de-ef-education-first-433880

Fuente: elaboración propia a partir de titulares del periódico El Tiempo, El Universal, Portafolio, Revista Semana y Bluradio.

Los informes y titulares de la tabla 1 se relacionan con el fin de señalar los imaginarios que se han venido instituyendo socialmente en torno a la enseñanza del inglés en Colombia, manifestándose así lo que llamó (Castoriadis, 1998) *el tiempo identitario*, una de las tres características que permite la configuración de un nuevo imaginario social, "...es decir de una significación histórica del tiempo con fines de identidad social o grupal. Una sociedad pone así diferentes "marcas" conmemorativas al tiempo transcurrido y reconocido como propio, porque son hitos importantes a los cuales remitirse o referirse" (Castoriadis, 1998, como se citó en Baeza, 2011, p. 85).

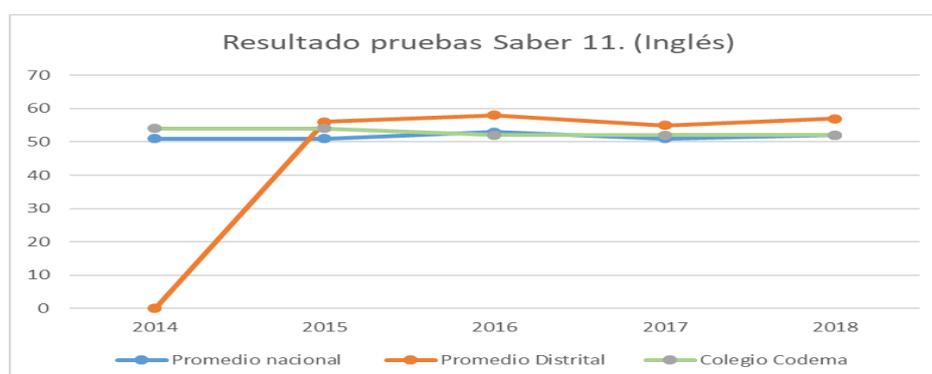
Así mismo, estos informes y titulares muestran las tendencias causales de los bajos niveles de inglés en el país, en ellos se hace énfasis en la falta de presupuesto en la educación pública, los excesivos costos de los cursos de inglés, la carencia de ambientes de aprendizaje para

promover de manera eficaz y equitativa la lengua extranjera, la necesidad de capacitar más y mejor a los docentes, las dificultades de acceso a la educación por la disparidad geográfica y el interés de los empresarios para implantar proyectos de capacitación a nivel de sus compañías.

En consecuencia, todos estos factores impactan el proceso de aprendizaje de los estudiantes quienes son los destinatarios finales y actores principales de los cambios de las políticas educativas. Sin embargo, en el Colegio Codema, institución contexto de la investigación, si bien desde el año 2014 los niveles de inglés se sostienen en los promedios de la medida nacional, su desempeño ha mantenido una tendencia por debajo del nivel del ente territorial donde se ubica (Figura 1), a pesar de contar con la aplicación de las políticas educativas, currículos estructurados y adaptados al entorno y al contexto, docentes capacitados y con experiencia en la enseñanza de lenguas extranjeras, los resultados no arrojan indicios de mejora en la calidad y el nivel de proficiencia del inglés.

Figura 1

Resultados Saber 11 2014-2018



Nota: elaboración propia a partir de resultados del ICFES años 2014 a 2018.

Conforme al panorama anterior donde se señalan diversas causas, la mayoría sin correspondencia directa a la institución de estudio, la investigación acerca de los imaginarios se traza con la intención de comprender la manera como los actores sociales y en especial el estudiantado se relaciona con el aprendizaje específicamente del inglés. En esta materia, el establecimiento de los imaginarios sociales puede generarse como producto de las interacciones y experiencias de los jóvenes en el contexto cotidiano.

En esta medida, surge la necesidad de indagar y conocer las posiciones, intereses, beneficios, necesidades, expectativas y utilidades de la lengua extranjera en los estudiantes junto con el impacto en su entorno y diario vivir. Como planteamiento hipotético se cree que es allí donde quizás se pueda encontrar indicios y pistas que aporten a las variables que influyen en el aprendizaje del inglés, para luego identificar las causas particulares que sustenten un nivel básico de lengua extranjera en la institución. Estos resultados pueden contribuir a la evaluación y seguimiento interno, así como a la creación de nuevas estrategias que posibiliten procesos diferenciales y significativos tanto para los estudiantes como los docentes.

CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

2.1 Estado del arte

Para el rastreo de investigaciones entorno a la temática de los imaginarios sociales y el aprendizaje del inglés, se utilizaron los siguientes buscadores académicos: Redalyc, Scielo, Dialnet, Springer y google académico, así como los repositorios de universidades españolas, latinoamericanas y colombianas enfocados en trabajos de maestrías y doctorados.

En el barrido de investigaciones realizadas acerca de los imaginarios sociales, se encontraron estudios elaborados en diversas áreas del conocimiento; así pues se encontraron trabajos en la sociología, la psicología, la antropología, el campo de la salud, la arquitectura, el trabajo social, la historia y por supuesto la educación. Muchas de estas investigaciones han sido enfocadas a la identificación, interpretación, clasificación y a la lectura de los imaginarios sociales en aspectos como: la violencia en la sociedad, el conflicto armado, el urbanismo, la ciudad, el fenómeno del desplazamiento, la migración, y las representaciones que tienen las personas frente a algunas enfermedades, la salud, el medio ambiente entre otros. Panorama que muestra el abordaje de las representaciones y los imaginarios sociales en diferentes campos, permitiendo conciliar ambas miradas a la hora de analizar cómo las personas dentro de un contexto social construyen posiciones respecto de otros o lo otro.

Un claro ejemplo de ello, se evidencia en el trabajo desarrollado por Dittus, Basulto y Riffo (2017) titulado “La investigación en Chile sobre imaginarios y representaciones sociales”, el cual

tuvo como objetivo recopilar los estudios que incluyeran dichas teorías. En este documento se destaca el análisis de los imaginarios sociales desde los diferentes enfoques metodológicos e investigativos, también exaltan los estudios realizados por el profesor Manuel Antonio Baeza desde un enfoque socio-fenomenológico de los imaginarios sociales, por otra parte destacan desde el enfoque epistemológico el valor que merece lo simbólico y la imaginación. Se concluye que los imaginarios y representaciones sociales se han convertido en una buena herramienta para comprender la realidad y que facilita preguntas de investigación sobre el pasado y el presente de lo relevante y lo cotidiano.

Avanzan los estudios y en España el Grupo Compostela de estudios sobre imaginarios, liderado por el doctor en Filosofía e investigador Juan Luis Pintos, ha sentado las bases a nivel epistemológico y teórico sobre los imaginarios sociales desde un enfoque denominado socio cibernético. En este estudio se concibe los imaginarios sociales como “aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social, y que hacen visible la invisibilidad social” (Pintos, 1995 p. 18). En este sentido, se considera que,

Lo cotidiano nos convierte en miopes. Las experiencias, los deseos, las sensaciones y los sentimientos nos vuelven erráticos del presente, desarraigados, fatalistas. Necesitamos una ventana, un marco, un punto de mira desde el que poder observar lo diferente, una teoría: el constructivismo sistémico. Un pensamiento: el pensamiento de la complejidad y los lentes para poder percibir lo real son los imaginarios sociales. (Pintos, 1995, p. 23)

Los dos investigaciones anteriores da pautas e indicios de cómo se pueden abordar el estudio y análisis de los imaginarios sociales desde un enfoque socio-fenomenológico o desde el constructivismo sistémico los cuales definiran el método del presente trabajo.

En Colombia, la tesis titulada “Construcción de una propuesta metodológica para el estudio de imaginarios sociales”, tuvo como objetivo realizar un análisis riguroso a la literatura entorno a los imaginarios sociales, con el fin de extraer las categorías más relevantes y conceptos representativos para orientar al investigador de imaginarios sociales con elementos metodológicos.

Los autores del estudio, Motivar y Villalobos (2017), mencionan que se pueden destacar las categorías y cruces de conceptos identificados en los trabajos de investigación; estos conceptos y categorías son en su mayoría: el simbolismo, nacionalismo, pensamiento simbólico, experiencia del mundo, polifasia cognitiva, realidad, habitus y arquetipo. Desde la categoría de la subjetividad y la intersubjetividad los conceptos claves son: inconsciente individual, funcionalismo y diálogo auténtico.

Este trabajo también propone un esquema de análisis del imaginario social en forma de espiral, partiendo de la identificación de imaginario social, objetivo del presente proyecto de investigación, lo cual da cuenta de la importancia de identificar claramente el imaginario como punto de partida de la problemática planteado. Asimismo se enfatiza en seguir la ruta de identificación del universo simbólico y práctico, el contexto y la fragmentación social para encontrar la estructura de ajuste que da consenso y legitimación al orden o imaginario social.

En Colombia el estudio de los imaginarios sociales entorno al campo educativo gira alrededor de la enseñanza relacionada con el medio ambiente, en el aprendizaje y la percepción de los estudiantes frente a la educación religiosa escolar, la educación física, la corporalidad y la recreación, los ambientes y entornos escolares, la cátedra para la paz, el conflicto armado, el gobierno escolar, el concepto de política y el rol de la escuela en la sociedad.

Sobre este contexto se ubican los aportes realizados por el grupo de investigación IMAGO de la Universidad La Salle, que viene trabajando sobre los imaginarios desde una perspectiva fenomenológica. Algunos trabajos del grupo son los realizados por Acosta y Garibello (2018) titulado “Análisis de imaginarios en el campo de la educación en artículos de revistas indexadas” en el que hacen un recorrido a nivel nacional acerca de los trabajos publicados sobre imaginarios sociales en el campo de la educación, concluyendo que en el país se ha venido ampliando el interés por el estudio entorno a los imaginarios sociales como respuesta a los constantes cambio de las sociedades, también destacando que el grueso de estudios se enfocaron en la población estudiantil y su construcción de imaginarios entorno a temas como la evaluación, la paz, niveles sociales y familiares y asignaturas con el fin de mejorar las prácticas educativas.

De su revisión permiten la identificación de algunos conceptos centrales y esenciales que se utilizarán en este proyecto de investigación como: imaginario social radical, conciencia, ideación, prejuicios, conocimiento, sentido común social, funcionamiento real del pensamiento, mentalidades.

La investigación realizada por Cifuentes (2015) de la Universidad Pedagógica de Colombia, titulada “Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar: Una mirada comprensiva sobre de la realidad social de la escuela” permitió un acercamiento al conflicto escolar desde los imaginarios sociales en la IED Gabriel Betancourt Mejía de la localidad de Kennedy en Bogotá entre los años 2013 al 2015. Este trabajo se realizó con maestros, estudiantes y padres de familia del Ciclo II, quienes además de permitir la identificación de los imaginarios sociales sobre el conflicto escolar, también permitieron la creación de estrategias para afrontarlo.

En el trabajo se identifican los imaginarios sociales que construyen los miembros de la comunidad educativa y la manera como enfrentan el fenómeno. La autora, también docente de la institución, utilizó un enfoque hermenéutico con metodología etnográfica reflexiva, apoyada por el uso de talleres como herramienta de recolección de datos para dilucidar los imaginarios sociales. Como resultado, logró categorizar los roles de los integrantes de la comunidad y desde esa mirada concluyó que cada persona tiene una interpretación de los estamentos de la institución y desde allí configura y aborda el tema del conflicto. También comprobó que la comunidad percibe el conflicto como algo negativo que debe ser sancionado, pero que ha sido naturalizado y que se considera inherente a las relaciones humanas.

Es particularmente necesario mencionar que dentro del rastreo realizado se pudo observar la tendencia dentro de los objetivos generales de las investigaciones a identificar, analizar, describir y caracterizar los imaginarios sociales como punto de partida para abordar problemas tanto a nivel pedagógico, didáctico, convivencial y de estructura social en escuelas, colegios, universidades e institutos de idiomas. Asimismo, se busca usar los imaginarios como herramienta

para entender dinámicas emergentes en los contextos escolares y acercar a los actores de la comunidad educativa para mejorar las prácticas educativas.

Las anteriores investigaciones aportan al presente trabajo el bagaje a nivel conceptual, teórico y metodológico mostrando posibilidades de abordaje frente a los objetivos de investigación y los alcances que se pueden tener frente al panorama y estudio de los imaginarios sociales en el ámbito educativo.

En cuanto a las investigaciones de los imaginarios sociales y su relación con el aprendizaje de una lengua extranjera, no es muy amplio el panorama frente al tema, sin embargo, existen trabajos entorno a la traducción, el rol del docente de inglés y las percepciones frente al bilingüismo.

Uno de los estudios que buscó exponer los pensamientos de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, haciendo uso de las representaciones sociales, fue el realizado por (Camacho et al., 2014), quienes trabajaron con los estudiantes de grado décimo de la institución educativa San Carlos del municipio de El Tambo, en el departamento de Cauca. Su objetivo era identificar las representaciones sociales que tienen los jóvenes frente al aprendizaje del inglés y cómo estas tienen implicaciones en los contextos donde interactúan los estudiantes. Metodológicamente, su enfoque fue cualitativo mediante la teoría fundamentada, el método descriptivo, la muestra estuvo constituida por cuatrocientos ochenta estudiantes; específicamente para la recolección de la información y la identificación de las representaciones sociales, los autores utilizaron como herramienta las entrevistas semi-estructuradas. Sus categorías de análisis

fueron: el inglés una emergencia desde las TIC, el inglés como una posibilidad laboral, académica y como una posibilidad de interacción cultural. Las otras categorías que emergieron fueron: el programa de bilingüismo lejos de ser una realidad y el bilingüismo una política fuera del proyecto de vida de los estudiantes.

Por otro lado siguiendo con el abordaje de la lengua extranjera pero desde el campo de la traducción, Rodríguez y Grajales (2017) en el trabajo “Los imaginarios sociales de los docentes y estudiantes universitarios de lenguas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la traducción” hacen un acercamiento a los imaginarios sociales que se construye desde la visión de los docentes y los estudiantes de la carrera de lenguas modernas sobre la enseñanza y aprendizaje de la traducción cuyos objetivos son interpretar los imaginarios, describirlos y diseñar unos lineamientos didácticos para la contribución del proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la traducción en el programa de licenciatura.

Finalmente, el rastreo realizado a las investigaciones previamente mencionadas, muestran un panorama de interés general por los imaginarios sociales a nivel educativo, evidenciando la posibilidad de profundizar sobre las políticas públicas, el abordaje del campo simbólico y su posible impacto o influencia en las prácticas educativas, razón por la cual da un punto de partida a la presente investigación mostrando las bases teóricas fundamentales frente a los imaginarios sociales a partir de la teoría de Cornelius Castoriadis, la importancia del abordaje conceptual del campo simbólico de Juan Luis Pintos y metodología de análisis de los imaginarios sociales propuesta por Manuel Antonio Baeza

2.2 Marco teórico

A continuación se encontrarán los fundamentos y esbozos teóricos para vislumbrar como en los procesos de aprendizaje, (inglés como lengua extranjera) aspectos como: la dimensión simbólica, la construcción de significados, las percepciones, las representaciones de la realidad y los imaginarios sociales pueden mediar, influir y crear nuevas realidades que muchas veces pueden invisibilizarse y nunca ser tenidas en cuenta por los maestros en sus currículos, metodologías y didácticas.

Asimismo, se observaran las diferentes teorías del aprendizaje que han marcado la pauta en la evolución de la educación y que han sufrido cambios a raíz del surgimiento y evolución de las sociedades, sus representaciones, imaginarios y realidades.

2.2.1 La significación de la dimensión simbólica.

Luego de la revisión de literatura sobre el tema de investigación, se encuentra que uno de los ejes centrales del proyecto está atravesado por la importancia, influencia y alcance que la dimensión simbólica tiene en los grupos sociales, ya que es desde el universo de lo simbólico donde se fecundan y entretajan procesos, situaciones y fenómenos sociales que muy difícilmente serían posibles de comprender si se analizan desde un enfoque netamente positivista.

El proceso de desvaloración que se le ha dado a los símbolos puede atribuirse a la lógica de las sociedades occidentales que concentraron su filosofía en gran porcentaje al estudio de la razón

y aislaron el concepto de imaginación e imaginario casi exclusivamente al campo metafísico; muestra de ello es la base filosófica de Emmanuel Kant que gira en torno al concepto de “la razón” señalando en esencia que todo aquello fuera de su amparo se consideraría casi como un ser o concepto ausente.

Al respecto, Carretero (2001) citando a Duran (1964) menciona que el pensamiento cartesiano fundó las bases para el descrédito de lo imaginario presentándolo como una fuente de error, ya que la concepción de conocimiento está regida por la búsqueda de una representación objetiva de la naturaleza amparada en el lenguaje matemático.

Por otro lado, autores como Bachelard (1997) y Durand (1971), precursores del nuevo pensamiento que ampara las bases para la dimensión simbólica, la imaginación y su rol en la vida tanto del individuo como del colectivo, destacan la fuerte conexión entre lo simbólico como fuentes de sentido de lo comprobable objetivamente.

Así mismo, elementos posteriores han mostrado la necesidad de analizar y comprender hechos sociales y culturales desde otros marcos y concepciones, como lo menciona Lidia Girola (2012)

Se puede constatar que el problema de la importancia de lo simbólico, de los marcos de significación presentes en todas las interacciones humanas, lo no explícito pero crucial para entender los intercambios sociales como a las sociedades mismas ocupa la atención y reflexión de los científicos sociales. (p. 411)

Cabe entonces resaltar la imperiosa necesidad de abordar la dimensión simbólica y los significados sociales debido a su directa correspondencia con los imaginarios sociales, si bien no están relacionados jerárquicamente, tampoco están en una total independencia. Tal y como lo aclara (Hidalgo, 2017, p.181) los imaginarios sociales existen en la medida de su capacidad para fundir símbolos y significados sociales, exaltando que el imaginario no se reduce a lo simbólico y viceversa, pero tampoco negándose la estrecha relación del uno con el otro, es por lo tanto, que la dimensión simbólica y la significación son el lugar donde reside lo imaginario.

Otro rasgo de la importancia de la dimensión simbólica se resalta en la teoría de los campos desarrollada por el sociólogo francés Pierre Bourdieu. Dentro de su teoría (que especificaremos en los numerales posteriores) Bourdieu define el concepto de *habitus* como un sistema de estructuras heredadas que se convierten en categorías de percepción, apreciación y de criterios influenciadores en las acciones de las personas. De acuerdo con Chihu (1998) la dimensión simbólica de los habitus reside en que estos son productos únicamente de las diferencias, sino que también contribuyen a entablar diferencias perceptibles para los demás actores sociales, lo que contribuye a la diferenciación social dentro de las prácticas sociales.

Las anteriores bases teóricas fundan el presente trabajo de investigación para el abordaje de los imaginarios como elemento esencial de la dimensión simbólica y la necesidad de explorarlas en los ambientes y contextos escolares. Sin embargo, es necesario delimitar los demás conceptos que si bien pertenecen e influyen en el campo simbólico, no serán objeto de estudio de este trabajo de investigación.

2.2.2 Diferencia entre representación, percepción e imaginario.

Los fundamentos en la presente investigación abordarán su estudio en esta última, sin embargo, se merece aclarar estas concepciones debido a las posibles semejanzas que pueden ser dadas entre ellas en el uso cotidiano y hasta en las mismas ciencias sociales.

En primera instancia, se debe dilucidar que el concepto de percepción, representaciones e imaginarios sociales son construcciones simbólicas que están relacionadas comúnmente al campo de la percepción, Serge Moscovici (1984) citado en Cegarra (2012) señalaba que la percepción involucra de cierta manera la presencia de lo que es percibido, pero que el concepto por su parte supone una ausencia de lo que es conceptualizado, es decir, la percepción se queda en el campo netamente de la apreciación y descripción del objeto.

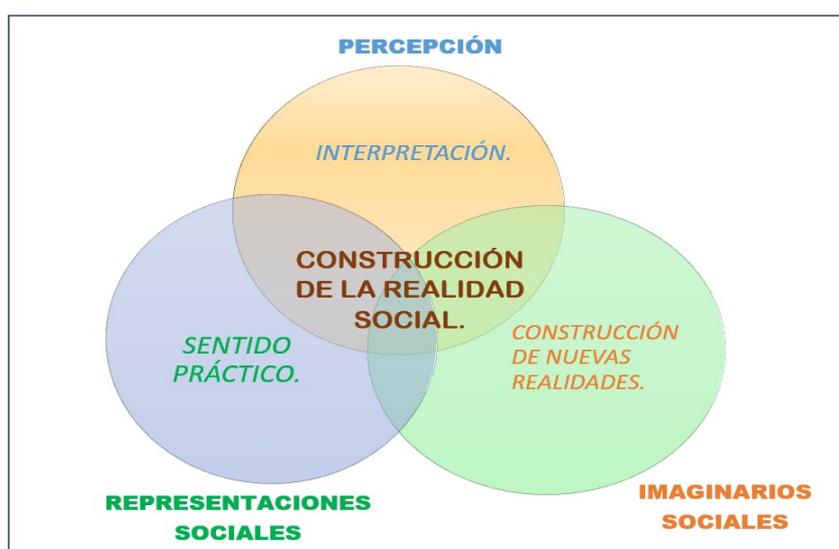
Por otro lado, las representaciones sociales amplían su estudio desde la percepción asociado con el concepto que se genera del objeto y analiza al sujeto que emite dicho concepto; también es importante aclarar que son construcciones simbólicas del pensamiento del sentido común y que provienen de prácticas frecuentes de los actores sociales en un espacio de interacción y por lo tanto tienen un grado de influencia en la manera de actuar del sujeto. Como lo aclara De la Garza y Leyva (2012) las representaciones son prácticas que permiten a los autores interpretar el mundo en el que viven y constituyen un elemento crucial en las “predisposiciones a actuar” de los sujetos, por lo tanto orientan la acción.

Pasando al campo de los imaginarios sociales, foco central del presente trabajo, es imperioso mencionar que “a diferencia de los representaciones sociales, el imaginario no es para él, la representación de ningún objeto o sujeto, sino creación social de sentido” (Girola, 2012 p. 414). Es decir la forma de organización social y la manera de vivir en ella como resultado de la imaginación humana.

Con la precisión en los tres conceptos, en la Figura 2 se ofrece la postura y la interrelación de los mismos, con un elemento común que refiere a la construcción e interpretación de la realidad social y que tal vez es la postura que hace difícil una distinción entre ellos, sin embargo, la elección entre uno u otro a la hora de desarrollar un análisis empírico debe estar sustentada en sus diferencias y en lo que se quiere indagar con la población de estudio una vez identificado un problema investigativo.

Figura 2

Estudio de representaciones simbólicas.



A modo de resumen, en la Tabla 2. se ofrecen las similitudes y diferencias puntuales de los tres conceptos con base en los autores consultados.

Tabla 2.

Características comparativas de las percepciones, las representaciones y los imaginarios

	Origen	Sujeto	Campo	Sentido Simbólico
<i>Percepciones</i>	Proceso cognitivo-social a partir del uso de los sentidos que argumentan la realidad. (origen)	Los sujetos dan la significación a partir de su percepción y producción de sensaciones.	Unidireccional perteneciente a las sensaciones detectadas y por cada uno de los individuos que puede llegar a ser compartido y común.	Las percepciones ayudan a construir e interpretar la realidad a partir del uso de los sentidos.
<i>Representaciones sociales.</i>	Proceso cognitivo-social para la construcción de significados sociales (origen)	Sujetos son portadores de significación y de identificación social.	Construcciones compartidas de la interacción social, referente del sentido común para conectarlo con la realidad	Las representaciones hacen alusión al sentido común, un sentido social práctico
<i>Imaginarios sociales</i>	Se crea desde el magma de significaciones. (origen)	Permite al sujeto la inserción, reproducción y apropiación de la cultura (sujeto)	Construcción del universo simbólico (significados sociales instituidas)	Matrices de sentido que sirven para la elaboración de sentido que se plasma en el discurso, pensamiento y acción social.

2.2.3 Los imaginarios sociales.

Antes de lograr el acercamiento con la definición de imaginario social, es trascendental mencionar que el término por su naturaleza volátil, imprecisa y algunas veces ambigua, no es fácil de abordar, esto debido a que ha sido acuñado en diferentes campos de las ciencias sociales

como sinónimo de conciencia colectiva, ideología, mentalidad, cosmovisión, percepción, imagen, representaciones, entre otras.

Para la comprensión del concepto de imaginarios sociales se usará como base las definiciones y aproximaciones teóricas Cornelious Castoriadis (1983) , Juan Luis Pintos (2005), Manuel Antonio Baeza (2003) y Francesca Randazzo Eisemann (2012).

De esta manera, es preciso puntualizar que fue Castoriadis el primero en usar el término imaginario social y su concepto fue transformador porque él vio los imaginarios como productos cargados de significación dentro de un proceso permanente de creación, de capacidad de los grupos humanos que permite comprender las sociedades como cuerpos plenos de sentidos. Para Castoriadis el imaginario social es:

La capacidad que tiene un grupo social o una determinada sociedad y la psique-soma de generar, crear, imaginar su propio entramado simbólico o red simbólica. Es una especie de cemento de la sociedad que refuerza órdenes sociales. Por eso se habla de imaginario cuando se quiere hablar de algo inventado, cuando ciertos símbolos ya disponibles, están investidos de significaciones distintas de las “normales” o canónicas, y entonces se da por supuesto que lo imaginario se separa de lo real (Castoriadis, 1983, p. 435).

En este aspecto concuerda Pintos (2005b) al considerarlos como “esquemas socialmente contruidos que permiten percibir, explicar e intervenir en lo que se considera como realidad, serían la estructura de base de todo el edificio social” (p.5). Sin embargo, Castoriadis justifica el

concepto de imaginarios en Aristóteles cuando menciona que “no hay ser que desee sin imaginación” (Castoriadis, 1983, p. 82).

Castoriadis también identificó que el antiguo filósofo griego distinguía dos tipos de imaginaciones, la primera es la que trasciende a lo verdadero o falso y también el dominio de lo lógico racional, y la segunda está asociada con los procesos lógicos, o en conclusión al ámbito de la razón.

La imaginación primera no puede ponerse en relación con la verdad de atribución o verdad lógica ni ser colocada bajo su dependencia. La imaginación primera no pertenece al ámbito del logos, que la presupone. Y es más, no puede ser puesta en relación con la verdad de ser o verdad ontológica (Castoriadis, 1983, p. 85).

Asimismo, Pintos (2005a) desde la perspectiva de la socio cibernética define y considera que “los imaginarios sociales están siendo: esquemas sociales contruidos, que nos permiten percibir, explicar e intervenir en lo que en cada sistema social diferenciado se tenga por realidad” (p. 7).

Lo anterior indica que los imaginarios son plurales porque las personas no conciben una única verdad absoluta y son varios los factores que pueden influir en los procesos de cambio de las sociedades, además se considera que los imaginarios sociales *están siendo* por sus características transformadoras, evolutivas y que generan transformación. Los imaginarios sociales son esquemas al considerárseles ideas o conceptos que alguien tiene sobre algo. Cabe destacar que en la definición se menciona que son construcciones sociales de elementos ya institucionalizados.

Allí también coincide Randazzo (2012) cuando menciona que los imaginarios sociales se pueden conceptualizar como matrices de sentido que permiten comprender y dar forma a la experiencia, incorporarla y comprenderla dentro de lo que ya sabemos o conocemos como esquemas sociales.

Similarmente Randazzo (2012) sugiere tres funciones esenciales de los imaginarios sociales: percibir, explicar e intervenir. En cuanto a la percepción, menciona aspectos espaciales, temporales, geográficos, históricos, culturales y religiosos. Para la función de explicación clasifica los marcos lógicos, emocionales, mentales y biográficos y para la función de intervención, la cual se utilizará en el presente proyecto de investigación, destaca las estrategias y programas sociales, aspectos de la política y aprendizajes. Las anteriores funciones se desarrollan dentro de un marco de pensamiento sistémico a la realidad que es percibida de forma particular, lo cual permite afirmar que existen múltiples verdades y no una única verdad.

Desde los diferentes enfoques y perspectivas existen múltiples clasificaciones o formas de agrupar y concebir los imaginarios sociales, para la presente investigación se tomarán a consideración la clasificación de Cornelius Castoriadis y de Manuel Antonio Baeza, aportes que de manera complementaria constituyen la propuesta teórica-metodológica de la investigación.

Para Castoriadis (1983) existen básicamente tres tipos de imaginarios: 1) el instituido, 2) el instituyente y 3) el radical. El primero hace referencia al producto de un orden que se considera “natural”; son todas aquellas significaciones imaginarias creadas que se han solidificado, se mantienen, reproducen y repiten de manera continua en los sujetos de la sociedad.

Por otra parte, el imaginario instituyente es el producto de la creación propiamente dicha, nacen de la búsqueda, desde el levantamiento de algunos órdenes sociales y por lo tanto, son los que dan vía para el cambio y el replanteamiento estructural del imaginario instituido, este imaginario es la representación social que comienza a tomar fuerza y paulatinamente inicia la transformación del imaginario instituido, y en tercer lugar, está el imaginario radical, que es considerado como la ruptura a los procesos de significación del imaginario instituido y que genera nuevas formas de significación.

Al respecto, Girola (2012), quien soporta su estudio en la teoría de Castoriadis, menciona la importancia de “diferenciar entre la capacidad que el imaginario tiene para generar y regir formas específicas de organización social (imaginario social instituyente) y los contenidos específicos que las instituciones tienen en momentos determinados de su historia (imaginario instituido)” (p. 414).

Además, cuando dice Castoriadis que la imaginación es radical, significa que está opuesta a la concepción de una imaginación meramente reproductiva, ya que se encuentra en un espacio que permite el surgimiento de cosas nuevas. En este sentido, Franco (2003), quien también soporta su investigación en los postulados de Castoriadis precisa:

La imaginación radical es la capacidad de la psique de crear un flujo constante de representaciones, deseos y afectos. Es radical, en tanto es fuente de creación. Esta noción se diferencia de toda idea de imaginación como señuelo o engaño, etc., para acentuar la *poiesis*, la creación” (Franco, 2003, p. 95).

De Igual forma acerca del concepto de imaginario radical como punto de partida al cambio en los imaginarios sociales instituidos, Menciona (Jiménez, 2006) que,

Hablar de *la imaginación* como *creación* es hacerlo en un sentido *ex nihilo*, es decir, como algo que está más allá de los elementos preexistentes de una sociedad. Es cierto que hay una incorporación de la psique dentro de la sociedad, pero también lo es el hecho de que *la imaginación radical* otorga a los individuos una capacidad de reflexión lúcida que dará lugar al cuestionamiento de sus significaciones sociales, permitiendo a su vez, la institución de otras nuevas (Jiménez, 2006, pág. 125).

Es entonces fundamental poder clasificar los imaginarios sociales, partiendo de las tres categorías mencionadas anteriormente con el ánimo de explorar e identificar como los estudiantes del colegio Codema I.E.D. están instituyendo o construyendo sus imaginarios entorno al aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Hasta aquí, la propuesta de tipología que plantea Castoriadis. De manera complementaria, Baeza (2003) menciona que los imaginarios son matrices de significación fundamentales en la construcción de la realidad, adicionalmente entrega una serie de características esenciales de los imaginarios sociales. 1) Los imaginarios son sociales porque no existe individuo fuera de la sociedad, ni construcción de la sociedad que lo sea por individuos. 2) los imaginarios sociales pueden estar anclados y reconocidos tanto en grupos sociales pequeños como por extensos mundos sociales ya que son producto de la interacciones entre personas. 3) los Imaginarios sociales están relacionados con el tiempo pasado (historia), presente (acción) y futuro (utopía). Es por ello que cuando se construyen tienen la capacidad de influir discursos y practicas. 4) Los

imaginarios se construyen y se pueden manifestar por medio del lenguaje en una conexión con el inconsciente colectivo y sirve de medio de inspiración y construcción de las realidades.

Finalmente se puede destacar los vínculos concretos e inseparables de los imaginarios sociales frente a su relación con la polis, los valores y la dominación. Para (Baeza, 2003) los imaginarios como condición social considera verdades incuestionables y pasa a tener el carácter de naturales en la comunidad, y es por eso que la historia universal del poder en las sociedades humanas esta ligada a la historia de las conquistas, por múltiples medios de significación y de legitimación en la escala social. (p.203)

2.2.4 Teorías sobre el aprendizaje.

A continuación se mencionará la evolución de las diferentes teorías del aprendizaje junto con sus planteamientos más significativos y los respectivos autores. Es importante destacar que este recorrido inicia en los dos últimos siglos especialmente cuando se planteó a la pedagogía como ciencia, cuyo objeto de estudio son los procesos de aprendizaje y enseñanza. De allí que las siguientes teorías del aprendizaje, contextualizadas en cada uno de los momentos históricos donde fueron desarrolladas, moldearan y permearan hasta hoy la manera de enseñar y aprender en la escuela y en general al sistema educativo.

Es importante aclarar que a continuación se realizará un recorrido por las diferentes teorías del aprendizaje, para señalar como el contexto histórico y el entorno social son componentes

influenciadores en el aprendizaje, así mismo para resaltar las características epistemológicas de la teoría socio cultural que fundamentan el presente estudio.

En orden cronológico las principales teorías del aprendizaje se presentan de la siguiente manera según (Schunk, 2012): 1) Conductismo: estímulo respuesta, Pavlov, Gestalt; 2) constructivismo Genético (Piaget), 3) Teoría socio-Cultural (Leiv-Vigotsky), 4) Teoría del aprendizaje significativo (Ausubel), 5) Teoría Cognitiva (Bruner)

2.2.4.1 El Conductismo. Tiene su origen en una corriente de la psicología que avala el uso de procedimientos rigurosamente experimentales que permitan el estudio y análisis de la conducta (comportamiento que se puede observar) y el entorno (conjunto de estímulos-respuestas del ambiente).

Para el conductismo todas las manifestaciones del comportamiento como: hábitos, pensamientos, las emociones y el lenguaje pueden ser analizadas con respuestas simples musculares, que pueden ser observadas y medidas. Y se enfatizaba en que las emociones eran conductas que podían ser aprendidas.

Uno de los principales precursores fue B. Frederic Skinner, quien manifestaba que los procesos internos debían estudiarse basados en el método científico tradicional tanto en animales como en los seres humanos. Enfocó sus estudios en experimentos controlados en animales, centrado en el tipo de aprendizaje, proceso que fue denominado como condicionamiento operante

o instrumental. Destacando que procesos como el lenguaje podía a partir de la relación que tiene el sujeto como respuesta a estímulos positivos o negativos.

2.2.4.2 Constructivismo. La teoría del constructivismo considera que el conocimiento y el aprendizaje son procesos de construcción y no un reflejo de la realidad, sus exponentes afirman que el hombre construye el conocimiento en su interior y a partir de allí interpreta la realidad. El ser humano aprende a partir de la interacción con el medio y el contexto que lo rodea.

Dentro de las características del sujeto en este enfoque se encuentra que es un agente activo, dinámico, que mediante el tiempo y el proceso va reconstruyendo el saber y el conocimiento a partir de la consideración del error y su corrección como elementos de una hipótesis que debe ser válida hasta acercarse al conocimiento que aprobará nuevas ideas.

Por otro lado, el docente es considerado dentro del constructivismo como un acompañante que guía y orienta los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que da mayor relevancia a los procesos que desarrolla el estudiante en la etapa de construcción del conocimiento y no el resultado final.

En cuanto a las características del currículo se debe tornar flexible y el estudiante parte desde su zona de desarrollo real o desarrollo próximo (ZDP) que será la base para que se construya el conocimiento.

El enfoque constructivista ha sido considerado desde dos perspectivas 1) epistemología genética desarrollada por Piaget, 2) teoría socio histórica de Lev Vigotski, esta última la cual será

profundizada en la presente investigación por su cercanía con los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

2.2.4.3 Constructivismo Genético. El enfoque de Jean Piaget (1952), está basado en los conceptos de inteligencia y adaptación, el primero se considera como la capacidad que tienen el ser humano para analizar, entender y dar solución a un problema para luego poder adaptarse al entorno, la adaptación está dada en un proceso de equilibrio y desequilibrio que permitirá más adelante un nuevo equilibrio.

Como consecuencia, la inteligencia es la capacidad que permite comprender la realidad para luego poder actuar frente a las situaciones que se presentan en el entorno. Por lo tanto, es el sujeto quien construye el conocimiento a partir de la asimilación y la acomodación transformando todo el cúmulo de información que tiene de su contexto para convertirlo en una función nueva. En este enfoque se considera que para aprender, el sujeto debe incorporar, asimilar y apropiarse de los contenidos, entorno, destrezas y habilidades según su esquema de acción.

Por lo tanto para Piaget (1952) hay dos formas esenciales en que el ser humano aprende: la acomodación y la asimilación. La acomodación es cuando en el entorno natural del ser humano existen acciones que suceden sin que generen ningún cambio en las personas y estas adaptan la nueva información y la ajustan a su esquema pre-existente, mientras tanto la asimilación sucede cuando el sujeto en estado de acomodación adopta de cierta manera las características del entorno, por lo tanto el individuo modifica su esquema pre-existente hacia una nueva información. Si bien los procesos de acomodación y asimilación son diferentes, se suceden

juntos, parten con la base de ser procesos comportamentales para convertirse en procesos del pensamiento. (Cameron, 2005, p. 3)

En el aspecto específico del aprendizaje de lengua extranjera, La acomodación es un proceso que se ha denominado “reestructuración” y se refiere a la reorganización de representaciones mentales de una lengua. (Cameron, 2005) citando a (McLaughlin 1992). En el constructivismo genético, el pensamiento de un niño se desarrolla de forma gradual, pasando por una serie de etapas o niveles de desarrollo.

Existen niveles de desarrollo cognitivo (estadios) que son funcionales y están ligados directamente con operaciones mentales y de aprendizaje: 1) sensorial-motriz, se desarrolla en los dos primeros años de vida y está relacionado con la inteligencia práctica. 2) preoperatorio, que va de los 2 a los 7 años y hay un desarrollo esencialmente del lenguaje, las representaciones y la inteligencia intuitiva. 3) operacional concreto, de 7 a los 12 años, destaca las tareas operacionales concretas como la conservación, clasificación y la seriación. 4) operatorio formal, va de los 12 a los 15 años y aborda la abstracción, las hipótesis, variables, cuantificación interiorización entre otras.

Piaget (1952) considera que es la acción la que pone en marcha los cambios, por tal motivo se considera el constructivismo piagetiano un modelo problematizador. Son las acciones las que generan operaciones mentales que se disponen en esquemas de repetición, generación y diferenciación los cuales integran en estructuras.

Finalmente, Para Piaget (1952) los seres humanos son sujetos activos, que tienen características de aprendizaje predecibles dependiendo la etapa del desarrollo físico y madurez enfocado con su interacción individual con el entorno, por otro lado es Vigotsky (1978), quien considera que el aprendizaje se construye adicionalmente con el entorno social.

Hasta este punto, se han mencionado las teorías del aprendizaje de base, que dieron un referente y un nuevo punto de partida a lo que posteriormente serían las teorías del aprendizaje que tomarían como esencia y fundamento al individuo como un ser social y que lleva consigo cargas históricas y pre-saberes concebidos y heredados lo cual permite una conexión armónica con la teoría de los imaginarios sociales que se desarrolla en el presente trabajo de investigación.

2.2.4.4 Teoría Socio-histórica.

La teoría de Vigotsky (1978), se basa en considerar al ser humano como el producto de un proceso social e histórico en donde el lenguaje tienen un rol esencial. En este enfoque el conocimiento es el resultado del proceso de interacción entre el sujeto y el medio, adicionalmente destaca no solo la interacción del entorno físico, sino también la social y cultural.

Asimismo, Vigotsky (1978), plantea que aunque existe una carga genética importante en el desarrollo de los seres humanos, es la cultura y la interacción con el medio donde se empieza a construir el conocimiento. En esta teoría existen dos tipos de funciones mentales: inferiores y superiores: 1) las inferiores son aquellas que están dispuestas desde el nacimiento del individuo y están determinadas por la carga genética de cada ser y entran en acción como reacción o

respuesta al ambiente y al entorno.2) las funciones mentales superiores se desarrollan a través de la interacción, al entorno social y tendrán características particulares dependiendo en la sociedad en la que se forma el individuo.

Hay que mencionar, que es en el contacto con los demás donde el conocimiento empieza a construirse y a generarse la necesidad (intersubjetiva) y una vez apropiado aparece el proceso de internalización (intrasubjetivo). Es por esto que el lenguaje juega un papel clave para el sujeto que desarrolla las operaciones mentales superiores.

En cuanto al desarrollo, se ven implicados dos procesos: 1) las mediaciones que se dan en el proceso sociocultural por medio de los adultos quienes serán en este caso mediadores culturales que comparten su experiencia propia y transmiten las representaciones de la realidad del sujeto 2) y la interiorización que se produce desde la conciencia interna. Así lo aclara Dale Schunk al referirse a la teoría de Vigotsky “el entorno social influye en la cognición a través de sus herramientas, es decir, sus objetos culturales, como los automóviles y las máquinas; su lenguaje y las instituciones sociales, por ejemplo las escuelas y las iglesias” (Schunk, 2012, pag. 242).

La zona de desarrollo próximo (ZDP) fue el concepto que Vigotsky (1978) introdujo en su teoría de aprendizaje y es la relación que tiene el ser humano entre la capacidad de resolver el problema y la capacidad que tiene el sujeto para resolver un problema con ayuda del otro, a estas capacidades las denominó zona de desarrollo real y zona de desarrollo potencial respectivamente.

La ZDP es considerada en los procesos de aprendizaje de lengua extranjera porque permite un avance más rápido y efectivo que si realizara de manera individual. Es la interacción social en la ZDP lo que permite al individuo organizar sus pensamientos, realizando un cambio mental y cognitivo que se conoce como (internalización).

De los aspectos que se destacan de la teoría sociocultural y que más se relacionan con el aprendizaje de una segunda lengua son los conceptos de andamiaje en la interacción entre estudiantes, el uso del habla privada (internalización), el trabajo colaborativo en la ZDP, los juegos lingüísticos y los gestos como función mediadora. Finalmente se concluye (Antón, 2010, p. 25)

La teoría sociocultural nos trae a un primer plano al alumno como agente social en el aprendizaje de la lengua y los instrumentos de mediación que le son proporcionados a través del contexto social del aprendizaje y que facilitarán, de manera individual y según la historia cultural de cada alumno, que éste apropie la lengua y cultura meta. Se concibe el aprendizaje, bajo esta perspectiva teórica, como un proceso individual de transformación del uso y del entendimiento de la lengua meta.

2.2.4.5 Teoría Del Aprendizaje Significativo. La teoría del aprendizaje de Ausubel (1963), está basada en el desarrollo cognitivo y aporta a los procesos a la educación indicando la manera de aprender de una mejor manera los conceptos abstractos. Dicho andamiaje es la plataforma para el aprendizaje significativo.

Al igual que en las demás teorías del aprendizaje, el lenguaje es esencial para alcanzar un aprendizaje verbal significativo, ya que se plantean dos maneras de aprender cognitivamente. 1) de manera mecánica, que es la forma de aprender conceptos automáticamente; 2) de modo significativo, a partir de la asimilación por medio de la reestructuración de los esquemas internos del individuo.

Para que exista un aprendizaje significativo se necesitan tres condiciones; a) potencialidad de los contenidos, b) estructura cognoscitiva previa del sujeto, siendo todas estas todos los conceptos y conocimientos previos c) una disposición significativa del sujeto, entendida como un desempeño activo, atención y motivación.

El proceso de aprendizaje significativo transformado se puede dar en tres etapas: 1) aprendizaje subordinado, hace referencia a las nuevas ideas que están relacionadas con conceptos de un nivel de atracción mayor, considerando las ideas preliminares como ideas de base para el surgimiento de conceptos nuevos. 2) aprendizaje supra-ordenado, considera las ideas de mayor relevancia para el sujeto tienen un menor nivel de relevancia que las nuevas 3) aprendizaje combinatorio, es cuando los conceptos nuevos se relacionan fácilmente con estructuras del conocimiento previo que tiene el individuo.

Se desglosaron todas estas teorías del aprendizaje entorno al constructo de imaginarios sociales de la presente investigación para realizar la secuencia y entramado existente en cada una de ellas entorno al aprendizaje, asimismo en sus posturas frente a la relación lenguaje-aprendizaje y su extrema dependencia del entorno y las interacciones sociales.

2.2.4.6 Teoría Cognitiva. Partiendo de la teoría de Jean Piaget (1952) se deriva una teoría con un modelo estructuralista dentro de la escuela, teniendo como base la lógica de la psiquis humana, esta teoría cognitiva o de la instrucción se basa en el desarrollo intelectual a partir de un marco psicológico-experimental.

Los procesos de aprendizaje se establecen desde los procesos de exploración y descubrimiento y adicional a estos, la solución de situaciones problemáticas que crean experiencias que permiten al individuo generar resignificación y aprendizajes específicos.

Para el enfoque cognitivista el desarrollo intelectual y la educación como base de la instrucción son esenciales para los procesos de asimilación. Esta relación está facilitada por el lenguaje y la capacidad de comunicación entre el estudiante y el profesor. Para Bruner (1960), el sujeto aprende en la interacción con su entorno, por lo tanto el currículo y la escuela deben estar dispuestos para posibilitar esta relación de la mejor manera.

El aprendizaje se plantea por fases que corresponden al equivalente de los estadios de Piaget: 1) Acción: representación del mundo por respuestas motoras, 2) representación icónica: imágenes internas sintetizadoras. 3) representaciones simbólicas: que son las normas que forman y transforman las proposiciones. En este último se subraya el rol mediador del educador que debe ayudar al estudiante a dar el paso entre el pensamiento concreto y el pensamiento simbólico.

Dentro del rol del docente se menciona que el maestro debe presentar los contenidos de forma hipotética, motivando a los estudiantes a utilizar la intuición. Además utiliza las predisposiciones con el objetivos de facilitar al estudiante la exploración desde la activación, el mantenimiento o

permanencia de la incertidumbre y la curiosidad y el direccionamiento que se enfoca en dar a conocer la finalidad de cada actividad o tarea.

2.2.5 Enfoques en el aprendizaje del Inglés.

La evolución de las teorías del aprendizaje de acuerdo con cada uno de los momentos de la historia y sus contextos, permitió la emergencia de estrategias y enfoques aplicados al aprendizaje del inglés. En el presente apartado se expondrán de manera sucinta, los enfoques y principios más representativos en el aprendizaje de una segunda lengua, teniendo en cuenta que cada uno presenta afinidad con las teorías del aprendizaje expuestas anteriormente. De igual manera se deben tener en cuenta sus orígenes e influencias a partir de disciplinas como la lingüística, psicología y las escuelas del pensamiento.

El primer principio se denomina estructuralista o behaviorista. Esta teoría surge de la psicología y tiene dentro de sus principales exponentes a Skinner (1957), en sus características se destacan la idea de moldear cualquier comportamiento de un ser vivo si se tienen el control de su entorno, la concepción y utilidad del refuerzo positivo y negativo, considerándose como una característica de corte universal que puede ser aplicada a cualquier especie. De igual forma, se debe considerar que desde la estructura lingüística se examinan solo los datos observables, que puedan ser percibidos, grabados y medidos.

Con relación al aprendizaje de una segunda lengua, estos supuestos se aplican considerando que el niño parte de la *imitación* de lo que escucha, y de acuerdo al *refuerzo* positivo que los

demás integrantes del entorno ejerzan en él, producirá un efecto hacia la *repetición* hasta alcanzar el uso de la lengua de manera correcta a partir de los hábitos adquiridos.

Adicionalmente, este principio concibe la idea de que al contrastar el aprendizaje de la lengua materna (L1) y la lengua que se quiere aprender (L2), se podrían pronosticar los posibles errores que irán a cometer los estudiantes al momento de aprender un segundo idioma y por ende se adquirirían malos hábitos los cuales el docente dentro de su rol se enfocará en evitar a partir en el espacio de aprendizaje.

Enfoques como el audiolingual, oral o enseñanza del idioma situacional encajan en este principio behaviorista ya que concentran el aprendizaje de la lengua en la memorización, repetición y la corrección de los hábitos del discurso, diálogos y la pronunciación.

La pertinencia del principio behaviorista se comenzó a cuestionar a partir de 1960 cuando escuelas del pensamiento enfocadas en el racionalismo, la psicología cognitiva y el lingüista Noam Chomsky lanzan su propuesta de la gramática generativa universal y el innatismo en el aprendizaje de las lenguas. Según Chomsky (1966) citado en Richards (2001) “ el lenguaje no es una estructura de hábitos. El comportamiento lingüístico ordinario se caracteriza por la innovación, la formación de nuevas frases y patrones de acuerdo con reglas de gran abstracción y complejidad” (p. 65).

La teoría innatista considera que todo ser humano tiene la capacidad de desarrollar la gramática universal y que debido a ella se puede aprender una lengua, es decir que no solo es el ambiente lo que influye en el aprendizaje de la lengua sino la activación de la gramática universal desde que se nace y entra en contacto con un idioma en específico. Sin embargo se considero

también que existe un lapso determinado para el ser humano para desarrollar ciertas habilidades en un idioma a lo que se le llamó el periodo crítico.

No obstante, para el aprendizaje de una segunda lengua el periodo crítico perdía validez, ya que se podía comprobar que una persona que había cumplido dicho periodo podía seguir aprendiendo uno o más idiomas. Los enfoques que se acoplan a esta teoría son: la enseñanza comunicativa de lenguaje y la forma natural.

A continuación en la Tabla 3 se resumen los principios básicos en el aprendizaje de lenguas extranjeras a partir de la propuesta de Brown (2000).

Tabla 3

Escuelas de pensamiento en la adquisición de una segunda lengua.

Marco de tiempo	Escuela de pensamiento	temas típicos
Inicio de 1900, 1940 y 1950	Estructuralismo y Behaviorismo	Descripción
		Rendimiento observable
		Método científico
		Empirismo
		Acondicionamiento de la estructura de superficie
		Refuerzo
1960 y 1970	Racionalismo	Adquisición lingüística
	Psicología	generativa,
	Cognitiva	innatismo,
		sistematicidad interlingüística gramatical universal

competencia

		Discurso interactivo
1980,		Variables Socioculturales
1990,	Constructivismo	Aprendizaje cooperativo en
Inicios de		grupo
años 2000		Variabilidad entre idiomas
		Interacción

Nota: elaboración a partir de Brow (2000).

2.2.6 El papel de los imaginarios en el proceso de aprendizaje.

La importancia de los imaginarios sociales en los procesos de aprendizaje radica en la relación de construcción de las realidades a partir de la influencia de la dimensión simbólica, podemos decir que toda sociedad se fundamenta por medio de los imaginarios que crean los sujetos donde su construcción implica una creación histórica y psíquica de imágenes y símbolos. Por esta razón lo que se define como realidad es una creación constante que es manifiesta y expresada por medio del lenguaje. “Consideremos la imaginación del ser humano singular. Allí está la determinación esencial (la esencia de la psique humana). Esta psique es en primer lugar imaginación radical en el sentido de que es ola o flujo incesante de representaciones, de deseos y de afectos. Esta ola es emergencia ininterrumpida” (Castoriadis, 2002, p. 96). Es así que para Castoriadis ni el ser ni el saber están ya determinados, sino que están siendo mediados dialécticamente por el imaginario radical.

Es así entonces, que los imaginarios sociales deben ser tenidos en cuenta en el aprendizaje por su directa relación en los contextos educativos en aspectos que abarcan, la percepción de políticas públicas, la concepción sobre la evaluación, la manera como perciben y constituyen los estudiantes la escuela, su entorno, las asignaturas, la convivencia, sin olvidar, los aspectos que abarcan el rol docente como: los métodos de enseñanza, la función del maestro, la disciplina, la motivación, las emociones, el desempeño de los estudiantes, la deserción escolar y todas aquellas que impactarán la interacción y construcción social y del individuo.

De la misma manera, los imaginarios sociales se construyen en los agentes sociales de las comunidades educativas desde cada uno de sus roles, como directivos docentes, orientadores, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad en general. En esa interacción confluyen interés, relaciones de poder, luchas por alcanzar objetivos o capital simbólico, mediado por leyes, reglamentos, instituciones y preconceptos, percepciones y disposiciones interiorizadas de quienes interactúan en los ambientes educativos. Algunos de ellos buscando un sentido práctico y esencial en cada uno de los roles que desempeña. Es por tanto que en la presente investigación se relaciona la teoría de los campos de Pierre Bourdieu.

2.2.7 El sentido práctico del aprendizaje. (La teoría de los campos de Bourdieu)

Con la finalidad de comprender el concepto de *sentido práctico* como elemento esencial que influye en las acciones, motivaciones, inspiraciones e intenciones del ser humano para hacer ciertas actividades, alcanzar un objetivo en específico o conseguir un mejor bienestar, se debe

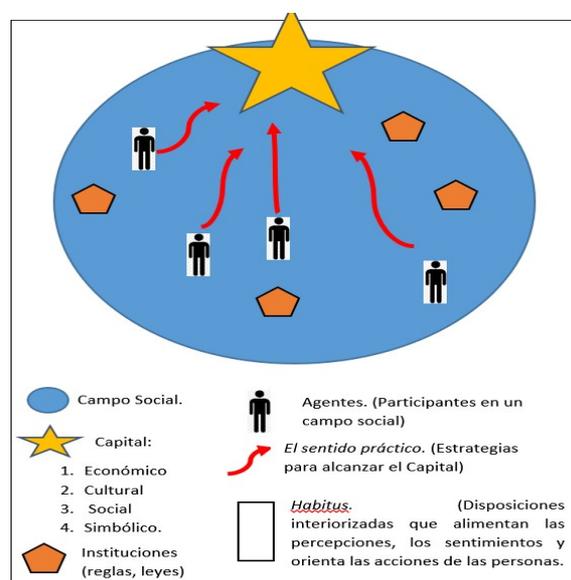
partir de la teoría de los campos y la relación entre sus componentes como: *habitus*, capital, institución, agente.

Para Bourdieu (1994), los campos sociales son un espacio donde se establecen relaciones entre agentes (participantes), dichas relaciones están ligadas al conflicto o la puja de intereses, que se manifiestan en la creación, participación o interacción. Las relaciones de lucha están enfocadas en alcanzar o dominar algunos de los capitales, bien sea el económico, el social, el cultural y el simbólico que entregue legitimidad, prestigio y autoridad al agente poseedor. Para (Vizcarra, 2002) la propuesta de los campos de Bourdieu debe ser entendida como un espacio social estructurado y estructurante donde intervienen las instituciones, los agentes (participantes) y sus prácticas sociales. Su estructura está basada en lógicas de reproducción del sentido, donde se extienden un conglomerado de normas y reglas que no siempre son explícitas pero que terminan estableciendo lógicas de relación entre los agentes partícipes de los campos sociales.

En la gráfica (ver Figura 3), se simboliza descriptivamente la teoría de los campos de Bourdieu, donde el círculo representa un campo social cualquiera, (puede ser educativo), en dicho campo se muestran a diferentes actores o agentes que se desenvuelven o interactúan en él desempeñando un rol, cada participante lleva consigo un aura de historicidad, vivencias y disposiciones interiorizadas que alimentan las percepciones, los sentimientos y orientan sus acciones denominado *habitus*. De igual forma existen una serie de reglas, leyes e instituciones que regulan la participación en el campo social donde el objetivo principal es la disputa por la estrella que representa el capital (Económico, cultural, social, simbólico, político etc). Pero es *el sentido práctico* (representado por las flechas rojas), quien define el verdadero interés, motivaciones y por ende las estrategias para poder alcanzar el capital.

Figura 3

Representación Gráfica de la Teoría de los Campos.



Nota. Elaboración propia a partir de Chihu (1998)

Por otro lado, son los agentes quienes por medio de la interacción, los procesos de socialización y racionalización de sus actos quienes agregan a los campos sociales el perfil de estructurantes y le dan sentido permanente al mundo generando formas de relación sociales reconocibles. Es entonces que “los agentes tienen una captación activa del mundo, sin duda construyen su visión del mundo, pero esta construcción se opera bajo coacciones estructurales” (Bourdieu, 2001, p. 133).

Adicionalmente y transversal a la presente investigación, adhiere a la relación de los campos con la dimensión simbólica propuesta por (Vizcarra, 2002) que refiere a los campos como:

Espacios multidimensionales donde lo simbólico tiene una gran función reproductora, los campos administran y orientan la energía social y son capaces de construir aspiraciones e Imaginarios sociales colectivos. Estas estructuras de mediación, donde se forman tanto

públicos como redes ideológicas, fundamentan su articulación no solo en leyes y normas entre los actores sociales, sino principalmente, en un conjunto de valores compartidos que alimentan de manera decisiva el sentido de la vida. (Vizcarra, 2002, p. 58)

La teoría de los campos propuesta por Pierre Bourdieu (2001) se considerará pertinente para la presente investigación a partir de los elementos que confluyen en el ámbito educativo y que tienen relevancia en la variedad de espacios sociales autónomos que se relacionan entre sí como lo son la escuela, las aulas, la clases de inglés, etc., convirtiéndolos en espacios de interacción que a su vez generan conflicto entre los actores que se enfrentan por los bienes que se ofrecen en dichos campos, por ejemplo el interés de los estudiantes y padres de familia por el aprendizaje, el currículo institucional, los planes de asignaturas del colegio, los estándares básicos del inglés de ministerio de educación, y el aprendizaje del inglés en sí.

2.3 Marco legal o normativo

A continuación se hace relación de los elementos legales que enmarcan el contexto y que rigen el desarrollo disciplinar del inglés en la población del presente proyecto de investigación. Básicamente se presenta con el fin de contextualizar los elementos instituidos socialmente a partir de las políticas gubernamentales que rigen el sistema de educación.

2.3.1 Ley general de educación.

La ley 115 de 1994 es la ley general de educación en Colombia, en ella se concretan los fines de la educación, se estructuran las etapas de formación en el sistema educativo y se exponen los objetivos de cada uno de ellos. También, se especifica acerca de la autonomía a las instituciones para la creación del proyecto educativo institucional, Además, se delimitan las áreas obligatorias y fundamentales que deben ser ofrecidas a los estudiantes en todas las instituciones de educación del país.

En cuanto a la lengua extranjera únicamente se hace mención en tres artículos. El artículo 21 que plantea como objetivo específico de la educación primaria literal m) la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos de una lengua extranjera. Artículo 22 señala dentro de sus objetivos para la educación básica en el ciclo de secundaria, literal l) la comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera, y finalmente en el artículo 23 que define las áreas obligatorias en el numeral 7 incluye a las humanidades la lengua castellana y extranjeras como áreas fundamentales para el currículo y los proyectos educativos institucionales de los colegios del país. Cabe aclarar que es esta ley la base para los estándares y programas de bilingüismo desarrollados posteriormente.

2.3.2 Estándares Básico de competencias en lengua extranjera 2005-2006

Los estándares básicos de competencias en lengua extranjera fueron diseñados y organizados como una estrategia para el desarrollo del programa nacional de bilingüismo impulsado en el año

2004. Los estándares básicos de aprendizaje de lengua extranjera: inglés, se crearon con el fin de mostrar la ruta de trabajo y el desarrollo de un plan estructurado que conlleve al desarrollo de las competencias comunicativas de las instituciones educativas del país, es por ello que se escogió el marco de referencia común de la unión europea para las lenguas con el ánimo de establecer las metas de desempeño de comunicación y tener una lengua común de escalas y niveles de desempeño, con sugerencia en ejes temáticos, contenidos y desarrollo de competencias y habilidades (MEN, 2006).

La implementación del marco común europeo contiene una adaptación al sistema educativo colombiano (véase Tabla 4), agrupando los niveles del A1 al C2 por niveles de competencia de la lengua desde el principiante hasta avanzado, planteando las metas desde la educación básica primaria hasta la educación superior. Dicha adaptación se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 4

Clasificación marco común europeo y adaptación sistema educativo colombiano

Niveles según el marco europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua	Metas para el sector educativo a 2019.
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre Intermedio	Grados 8 a 11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de la Educación Media.
B2	Intermedio		Nivel mínimo para los docentes de inglés.

		Nivel mínimo para los profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado	Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas
C2	Avanzado	

Nota. Estándares básicos de aprendizaje del inglés. (MEN, 2006)

2.3.3 Programa Nacional de Bilingüismo 2004.

El ministerio de educación de Colombia en su programa nacional de bilingüismo, considera como lengua extranjera el idioma inglés en las etapas de preescolar, básica, media, superior y programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano y como segunda lengua en los colegios bilingües; así mismo tiene otro eje de bilingüismo en la etnoeducación donde se conservan las lenguas nativas y de identificación cultural como lengua materna y la segunda lengua es el español.

Dentro de los argumentos expuestos en el documento del porque se prioriza el inglés como lengua extranjera se atribuye la posibilidad de que los estudiantes sean más competentes y competitivos, considerando que este idioma da herramientas a los ciudadanos, esencialmente en el mundo globalizado ya que puede abrir fronteras, comprender otros contextos y apropiarse de conocimientos, hacerlos circular entre otros aspectos hacen que sea un papel decisivo para el desarrollo del país (MEN, 2006).

A continuación en la Tabla 5 se resumen en orden cronológico los programas, leyes y políticas públicas que se han desarrollado en el país entorno al inglés como lengua extranjera.

Tabla 5.

Resumen políticas públicas inglés como lengua extranjera en Colombia

	Objetivo del programa o norma.	Metas de grado 11°.	Documento de referencia.
Programa Nacional de Bilingüismo. 2004 - 2019	Lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en Inglés, de tal forma e tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables MEN, 2006	100% en B1 al 2019	Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2005). Bases para una nación bilingüe y competitiva. Altablero, 37, Octubre- Diciembre. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. (Guía N° 22). Bogotá D.C.
	Objetivo del programa o norma.	Metas de grado 11°.	Documento de referencia.

PFDCLE, 2010-2014	Desarrollar competencias comunicativas en inglés en educadores y estudiantes del sistema educativo para favorecer la inserción del capital humano a la economía del conocimiento MEN, 2012	40% en B1 al 2014	Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2012). II Encuentro de IES: El uso de los medios y las nuevas tecnologías de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Bogotá D.C. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2014). Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales. Bogotá D.C.
Ley 1651, 2013: Ley de Bilingüismo	Modificar los artículos 13, 20, 21,22,30 y 38 de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación en lo relacionado con las lenguas extranjeras.	No aplica.	Ley 1651 de 2013 (julio 12). Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de Bilingüismo. Diario Oficial 48.849, 2013.
Objetivo del programa o norma.	Metas de grado 11°.	Documento de referencia.	

Programa Nacional de Inglés. (PNI) 2015	Contribuir a alcanzar la meta de convertir a Colombia, en el país más educado de Latinoamérica y el país con el mejor nivel de inglés en Sudamérica en 2025. MEN. (2014)	50% en B1 al 2025	Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. (Guía N° 22). Bogotá D.C.
Colombia Bilingüe, 2014-2018	Contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comuniquen mejor en inglés. (...) el dominio de este idioma les permitirá a los estudiantes y docentes colombianos tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia. MEN,2016	8% en B1 al 2018	Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Pedagogical principles and guidelines Suggested English Curriculum: 6th to 11th grades. English for diversity and equity. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional. Retrieved from https://goo.gl/CYmN36 Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del Currículo Sugerido de Inglés para instituciones educativas y secretarías de educación: Grados Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Retrieved from

<https://goo.gl/jPdyiG>

Colombia. Ministerio de
Educación Nacional. (2016).
Suggested Curriculum
Structure: Transition to 5th
grade. Bogotá D.C.:
Ministerio de Educación
Nacional. Retrieved from
<https://goo.gl/NXOPDC>

Nota: Normas y Reformas publicada en la Revista de la Universidad de Antioquia.(2016)

CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Línea de investigación

La presente investigación se encuentra inscrita a la línea de investigación *Educación y sociedad* del programa de la Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación.

3.2 Paradigma y método de investigación

El presente trabajo de investigación se sitúa en el paradigma interpretativo que según Bautista (2011), sustenta su ejercicio en la interpretación como acto por medio del cual se otorga cierto sentido a determinada realidad de manera intencional. Además las realidades que pueden ser objeto de interpretación son las que se consideran están involucradas con la acción de algún sujeto o grupo. Asimismo el interpretativismo según Delgado y Gutiérrez (2000) citado por Bautista (2011), privilegia todas las formas de expresión humana, ya sean estas verbales o no verbales. Y esto trae a la investigación una integralidad en la significación de los actos humanos ya que entiende que el sujeto que comunica no solo expresa aspectos de su propia subjetividad, sino también presupone, y en cierto modo expresa, aspectos de las subjetividades con las que se vincula el proceso de la comunicación.

Por tanto, el enfoque con el cual se desarrolla el proyecto de investigación es de corte mixto con tendencia cualitativa, que, de acuerdo con Hernández (2014), busca “describir, comprender e

interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (p. 11). En este sentido,

Existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas. Por ello, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados (p.10).

Así mismo, en cuanto a los dilemas epistemológicos de la investigación cualitativa Nogueira y Nogueira (2002) considera que esta se basa en un eje principal a partir de los hechos, como: objeto de estudio o el lenguaje (los procesos, la dimensión lingüística, el estudio de los símbolos y su directa conexión con la dimensión social que es construcción de los procesos lingüísticos). De manera conjunta, Ortí (1994) señala que los discursos entrañan significaciones, estructuradas en los sistemas de signos, que bien merecen un proceso de interpretación en que los sentidos no pueden ser fijados completamente y que son los procesos de semiosis los que dan lugar a dichos sistemas significantes.

En este sentido, la investigación dentro del enfoque cualitativo trabaja un componente hermenéutico siguiendo la teoría de Van Dijk quien dice que “los usuarios del lenguaje leen textos o escuchan el habla, usan sus informaciones y estructuras con el fin de construir modelos mentales personales de los acontecimientos, e infieren (o confirman) creencias sociales compartidas más generales, dentro del marco de la representación del contexto” (Van Dijk, 1999, p. 31).

Ahora bien, para el presente estudio se tendrá en cuenta que los imaginarios sociales pueden ser analizados desde diferentes enfoques, disciplinas y vertientes teóricas, como “a) corriente constructivista sistémica, b) corriente estructuralista simbólica y, por último, c) una corriente próxima a la fenomenología” (Baeza, 2003, p. 50).

Por lo tanto, el método de investigación del presente trabajo es el propio de los imaginarios sociales desde la corriente estructuralista simbólica bajo el método de análisis propuesto por (Baeza, 2003), soportado también por un análisis estadístico, teniendo en cuenta el pensar simbólico y el actuar en consecuencia propuesto por el autor.

Una de las primeras características que menciona Baeza (2003) sobre el análisis de los imaginarios sociales gira entorno a la psiques del individuo, el autor dice que el análisis debe estar basado en las dos opciones mentales del ser humano: conscientes e inconscientes y que estas se alimentan desde la intencionalidad de la conciencia que desarrolla el hombre tanto en el campo individual como en el colectivo.

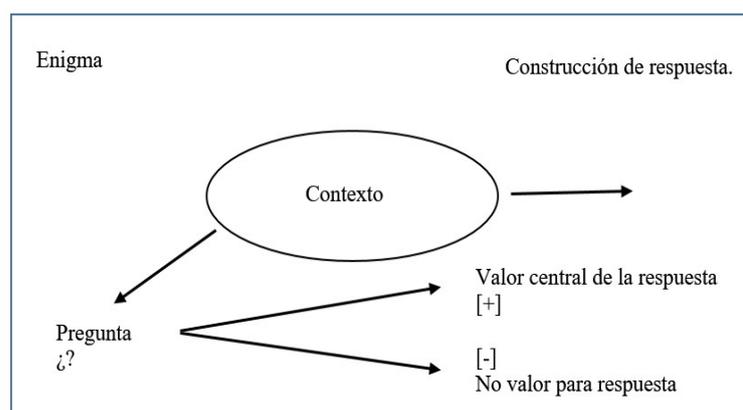
El método gira entorno a las respuestas manifiestas por los participantes del estudio y tienen en cuenta elementos como la pregunta que es la creadora del enigma o interés del estudio, el contexto que implica el contenido social donde se desenvuelve el individuo y las respuestas entregadas o denominada construcción de la respuesta, en esta última se deben considerar detenidamente el valor central de la respuesta y el no valor para la respuesta, como elementos concurrentes de consiente y el subconsciente (ver Figura 4).

Es por esto que cuando se habla del valor central de la respuesta (+) se hace referencia a las ideas y pensamientos asumidos e interiorizados por el individuo desde sus experiencias, instituciones, costumbres. De allí que, simultáneamente, excluya semánticamente o jerarquice sus pensamientos dejando oculto o a un lado elementos que de cierto modo ejercen fuerza frente a sus creencias opiniones o percepciones, esto en el análisis de Baeza corresponde al (-) no valor para la respuesta.

Junto a estos dos elementos se construye la respuesta al enigma o imaginario instituyente que tomando la respuesta central o imaginario social instituido desarrollado en un contexto junto con la esencia radical y fuerza de lo (-) del no valor de la respuesta pueda generar o crear una nueva concepción o imaginario que se denomina instituyente.

Figura 4

Representación y análisis de Imaginarios Sociales



Nota. Representación de los imaginarios sociales según Baeza (2003)

Conforme a las posturas teóricas ofrecidas anteriormente en el trabajo teórico realizado por Castoriadis (1983) y Baeza (2003) por sus aportes tipológicos y de análisis respectivamente. En la Tabla 6 se contrasta la manera de cómo se identificarán los diferentes tipos de imaginarios sociales a partir del análisis.

Tabla 6

Reconocimiento tipo de imaginarios según Castoriadis (1983) método análisis de Baeza (2003).

Clasificación del imaginario Social	Técnica de análisis del imaginario Social.	Características
Castoriadis (1983)	Baeza (2003)	
Instituido	Valor central de la respuesta (+)	Producto de orden natural, aceptado y adoptado socialmente.
Radical	No valor para la respuesta (-)	La idea radical de cambio
Instituyente	Construcción de respuesta	Producto de la creación propiamente dicha, nacen de la búsqueda, desde el levantamiento de algunos órdenes sociales y por lo tanto dan vía para el cambio y el replanteamiento estructural del imaginario instituido

Nota. Convergencia de métodos de análisis para la identificación de los imaginarios de Castoriadis (1983) de Baeza (2003).

De acuerdo con los tipos de imaginarios sociales propuestos por Castoriadis (1983), estos se pueden identificar y clasificar según el método desarrollado por Baeza (2003), donde el valor central de la respuesta manifiesta por los participantes corresponden al imaginario instituido o de

predominancia a nivel social, asimismo, de las respuestas dadas se puede inferir, interpretar o extraer el imaginario radical del entramado del subconsciente simbólico, equivalente al no valor para la respuesta (-), y que tienen como esencial la capacidad de creación y de cambio a nivel social, para así entonces, dar inicio a un imaginario instituyente que conlleve a la transformación que corresponde a la construcción o tendencias en las respuestas de los individuos.

Por otro lado, el estudio también contempla un ejercicio de análisis cuantitativo para medir la influencia que los imaginarios sociales tienen en el aprendizaje del idioma inglés por parte de la población escolarizada, lo que permite hablar de una investigación mixta, donde el componente cuantitativo es definido según Hernández (2014) y para este contexto investigativo, como aquel que “se utiliza para consolidar las creencias (formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico) y establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población” (p. 10).

Desde el planteamiento hipotético, que da cuenta de la influencia que tienen los imaginarios en el transcurrir de los hechos sociales y en el caso particular, en el aprendizaje del idioma inglés, el enfoque cuantitativo permite comprobar la hipótesis teórica bien sea para aceptarla o rechazarla (Hernández, 2014).

3.3 Tipo de investigación

Las investigaciones realizadas a través del método cualitativo o cuantitativo pueden ser: exploratorias, descriptivas, correlacionales o explicativas según la clasificación de Hernández

(2014). No obstante, en este punto se acotará la explicación a las dos primeras, dado que hacen parte del alcance que tiene la investigación.

Dentro de las características que tienen las investigaciones exploratorias el autor considera:

- Los problemas de investigación poco estudiados.
- Investigaciones desde una perspectiva innovadora.
- La identificación de nuevos conceptos.
- Ofrecer nuevas preguntas para estudios posteriores.

Entre las características que tienen las investigaciones descriptivas están:

- La profundización en el fenómeno estudiado y sus componentes
- Permiten la medición de conceptos y la definición de variables

En suma, puede decirse que, si bien, a través de las investigaciones exploratorias, se pretende conseguir un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio. En las investigaciones descriptivas, se pretende identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado.

En el caso del presente estudio sobre los imaginarios sociales del aprendizaje del inglés, el alcance es exploratorio porque, si bien, el tema ha sido abordado desde distintas áreas del conocimiento, incluyendo la educación, el foco particularmente hacia el inglés fue escaso dentro

de la revisión de la literatura. En este sentido, la propuesta plantea una perspectiva innovadora en tanto el abordaje, pero sobre todo, por el ejercicio de análisis que implicó la inserción del componente estadístico para observar el comportamiento de las variables. En el estudio de los imaginarios es recurrente el uso de métodos cualitativos.

3.4 Técnicas y estrategias de recolección de información

Para alcanzar los resultados que se presentan en el próximo capítulo, las técnicas y estrategias de recolección de información implementadas fueron las siguientes:

El cuestionario semiestructurado. Se aplicó en dos momentos y a los dos grupos que componen la muestra, estudiantes (ver Anexo 1) y padres de familia (ver Anexo 2).

El cuestionario inicial tuvo un carácter exploratorio y se aplicó luego de un espacio de conversación bajo la lógica de un grupo de discusión con dos representantes de cada uno de los cursos de 10° y 11°, los cuales fueron seleccionados de manera aleatoria según su género y con la respectiva aprobación y consentimiento de los padres de familia y/o acudientes (véase Anexo 3) El grupo se consideró desde la perspectiva de Alonso (1998), quien enmarcado en la lógica dialógica tiene en cuenta la interrelación de los otros actores con la referencia temática y modo de intercambio comunicativo, donde se presenta una significación social del habla. Es allí donde se adelantará la búsqueda de significados compartidos.

Con ellos se reflexionó acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en la institución educativa, así como la importancia del idioma en la vida cotidiana, con el fin de

recoger algunas impresiones, posibles imaginarios, percepciones, opiniones, representaciones y elementos que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje de lengua extranjera. De otra forma, se buscó acceder por medio del habla o manifestación individual, a las formas sociales estereotipadas en las que esa persona ha socializado, también acceder a los discursos sociales de que se nutre y al sistema de fuerzas sociales que los funda.

Esta información posibilitó la construcción del instrumento que fue aplicado en el segundo momento a estudiantes y posibilitó la posterior construcción del instrumento para los padres de familia. Ambos instrumentos fueron piloteados en dos oportunidades con representantes de ambos grupos y validados por la directora y tres docentes del área de inglés de la institución.

El instrumento se estructuró con once y trece preguntas para estudiantes y padres familia respectivamente; su aplicación fue virtual para el caso de los estudiantes y físico para los padres de familia, donde algunos lo diligenciaron en la institución en el marco de una entrega de boletines y a otros les fue enviado a la casa. Con el instrumento se indagó acerca del tiempo transcurrido en el sistema educativo, en programas o clases de inglés, la motivación frente a la asignatura y las proyecciones puestas en el aprendizaje, planteando así una línea de proceso formativo entre las condiciones de aprendizaje pasadas, el aprendizaje presente y las proyecciones de aprendizaje y aplicación a futuro. En el caso de los padres de familia se buscó partir de las motivaciones propias por el aprendizaje del inglés y las esperadas para sus hijos. En general, con el instrumento aplicado a ambos grupos se buscó la identificación de los imaginarios instituidos e instituyentes que plantea la teoría de Baeza y que fundamenta este estudio.

Cabe mencionar que los padres de familia se incluyen en el presente estudio porque hacen parte del contexto social de los estudiantes, además, el hogar es el espacio por naturaleza donde los imaginarios sociales que son sistemas de significación comienzan a ser creados, establecidos e instituidos. Es el núcleo familiar, la primera institución donde se produce sentido a lo que una sociedad representa, valora, hace e interpreta del mundo. En palabras de Castoriadis “toda sociedad es una construcción, una constitución, creación del mundo. Su propia identidad no es otra cosa que ese sistema de interpretación ese mundo que ella crea” (Castoriadis, 1998, p. 69).

Ahora, además del cuestionario, se tuvo en cuenta la técnica documental para la caracterización de los estudiantes, a partir de información institucional, la cual permitió contextualizar sociodemográficamente a la población de estudio (ver Anexo 4). Adicionalmente, se aplicó un test para la medición de competencias y clasificación según los niveles de proficiencia del inglés propuesto por la editorial Pearson (véase Anexo 5), con este instrumento se buscó identificar el nivel de los estudiantes en la lengua, para posteriormente incluirlo en el análisis relacional con los imaginarios sociales emergentes en el proceso de aprendizaje.

3.5 Organización de la investigación

En respuesta a los objetivos específicos, las actividades que permitieron su cumplimiento se ordenan a partir del siguiente procedimiento (véase Tabla 7).

Tabla 7*Procedimientos desarrollados en la investigación*

Objetivo	Actividades
<p>Caracterizar sociodemográficamente y según su nivel de inglés a los estudiantes del ciclo V del colegio Codema I.E.D</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de la información que constituye la caracterización de la institución Colegio Codema I.E.D y su población asistente para integrar unas características sociodemográficas de la población que integró la muestra del estudio. Esta información es esencial dado que los imaginarios se construyen a partir de la dinámica social en un contexto determinado. Por tanto, reconocer aspectos como la estratificación social, escolaridad, el tipo de actividades económicas permitía un primer acercamiento a dichas construcciones simbólicas. Esta información inicial ofrecida por la institución se complementó luego con información general recolectada mediante el instrumento a padres de familia. • La caracterización, si bien se abordó desde un componente sociodemográfico, también se realizó en relación con las competencias de los estudiantes en el inglés atendiendo al objeto de estudio, lo cual permitió aportar a la caracterización y ofreció una clasificación según los niveles de proficiencia en el idioma: A1, A2, B1, B2, que, además de permitir un análisis cualitativo, se convirtió en una variable para el análisis estadístico que buscó la relación entre el aprendizaje y los imaginarios.
<p>Reconocer y clasificar los imaginarios sociales que han construido los estudiantes y padres de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante el instrumento descrito en el numeral anterior se logró la recolección de la información para la identificación de los imaginarios sociales construidos por estudiantes y padres de familia alrededor del inglés. Como se expresó, la construcción del instrumento atravesó un momento de

familia del ciclo V alrededor del aprendizaje del inglés.	construcción y validación para su aplicación final, la cual se realizó con 103 estudiantes del ciclo V que lo componen los grados 10° y 11°, para su posterior sistematización, en el caso de los instrumentos aplicados en físico, organización y categorización de la información para el análisis cualitativo y cuantitativo respectivamente.
Establecer las relaciones de implicación que pueden existir entre los imaginarios sociales de los estudiantes y el proceso de aprendizajes del inglés	<ul style="list-style-type: none"> • El estudio de los imaginarios sociales alrededor del aprendizaje del inglés fue pensado inicialmente desde un enfoque cualitativo por la naturaleza de los datos y porque la literatura muestra recurrentemente los análisis bajo dicho enfoque, no obstante, con la intención de tener otro acercamiento a los datos y en efecto, dar cumplimiento al objetivo general que buscó analizar la influencia de los imaginarios en el aprendizaje del inglés, se incluyó el componente estadístico, logrando así una investigación de carácter mixto. • En su conjunto, estos resultados fueron interpretados a la luz de la clasificación de los imaginarios ofrecida en la propuesta teórica y de acuerdo con la hipótesis.

3.6 Descripción de la población

La presente investigación se desarrolló con estudiantes de ciclo V del Colegio Público Codema I.E.D, ubicado en la ciudad de Bogotá, localidad de Kennedy, UPZ 82, en el barrio patio Bonito, específicamente en la ciudadela Primavera.

La institución se concibe desde la trilogía del sentir, pensar y hacer. El sentir, en el sentido que los estudiantes tengan confianza en sí mismos, el pensar en comunidad y en beneficio de su

entorno, por su parte, el hacer tiene en cuenta las facilidades de comunicarse de manera asertiva y de dar soluciones a las dificultades de su contexto.

El Colegio atiende a 2.819 estudiantes en la jornada de la mañana y la tarde. En la primera jornada, a 2019 se matricularon 1.482 estudiantes, 740 niñas y 712 niños, mientras que en la jornada de la tarde, para el mismo año, los matriculados fueron 1.337, 663 niñas y 674 niños. La población que asiste hace parte de las familias establecidas por tradición en el sector, así como también los hijos de familias desplazadas por el conflicto interno del país; también se atienden estudiantes con diagnósticos por déficit cognitivo y los migrantes provenientes de Venezuela. En este sentido, el entorno del colegio tiende a ser complejo por factores de inseguridad, micro tráfico de estupefacientes, familias en las que se presentan diversas problemáticas y falta de recursos económicos que de cierta manera impiden el buen desempeño de los estudiantes en su proceso de formación.

3.7 Muestra

A partir del universo señalado, correspondiente a toda la población estudiantil, se enfoca la jornada de la tarde, para proceder con la selección de la muestra que se cierra al ciclo V, compuesto por los grados 10° y 11°, los cuales a 2019 vinculaban a 119 y 68 estudiantes respectivamente, para un total de 188 entre edades de 14-19 años. (Véase tabla 8). Por género, en el grado 10° se presentaron 120 estudiantes, 70 mujeres y 50 hombres, y en grado 11° se reportaron 68 estudiantes 31 mujeres y 37 hombres. Por curso la distribución se presenta como se indica en la figura 5, dentro de los cuales la muestra se reduce al grado 10-1, 11-1 y 11-2 para un total de 103 estudiantes como se observa en la tabla 8. De la cantidad final de los estudiantes a su

vez se aplicó un instrumento a sus padres de familia para identificar si sus imaginarios tenían una influencia sobre sus hijos.

Tabla 8

Totalidad de la población del ciclo V

Ciclo V	Total
10-01	35
10-02	42
10-03	43
11-01	34
11-02	34
Total	188

Figura 5

Porcentaje de estudiantes de la población total por género

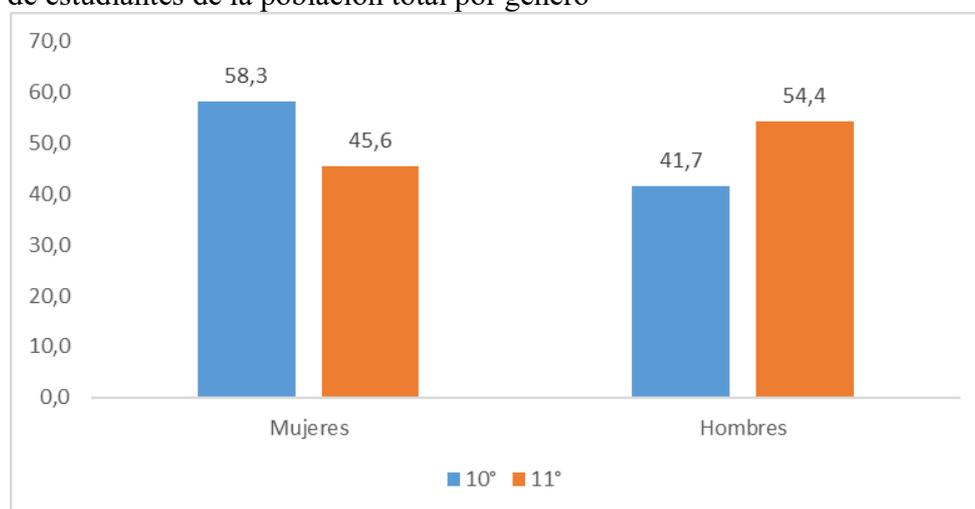
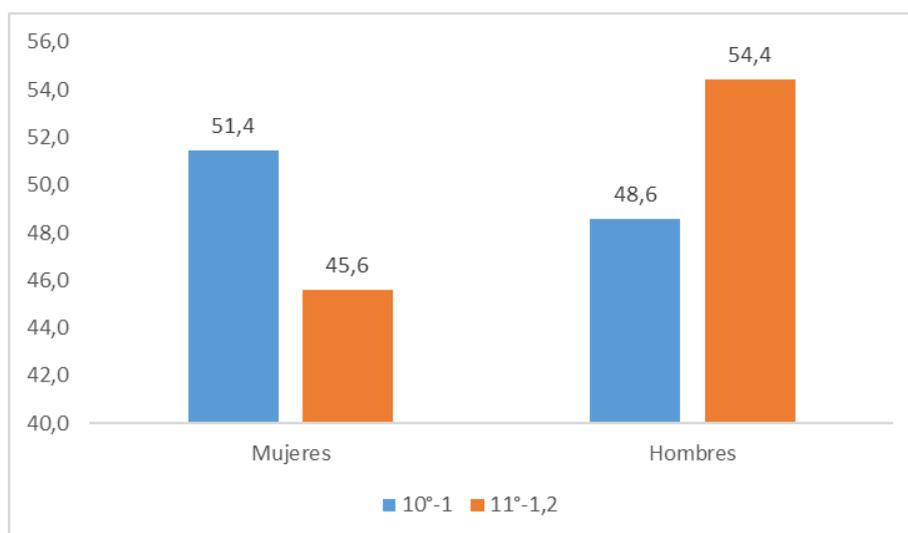


Tabla 9*Selección de la muestra del ciclo V*

Ciclo V	Total
10-01	35
11-01	34
11-02	34
Total	103

Figura 6.

Porcentaje de estudiantes de la muestra por género



La técnica de muestreo fue a conveniencia e intencionada, ambas integrantes del tipo de muestras no probabilísticas, donde no funciona el azar sino las posibilidades del investigador o las condiciones para la elección de la muestra. Según Hernández (2014) Las muestras a conveniencia son aquellas formadas por los casos disponibles a los cuales el investigador tiene

acceso. Por su parte, las muestras intencionadas, son aquellas que permiten seleccionarse según características requeridas al proceso investigativo (Otzen y Manterola, 2017).

En primera instancia, la muestra se establece por la disponibilidad que representó el acceso a los estudiantes de la jornada vespertina y específicamente por el acceso y la intensidad horaria del docente con los estudiantes de grado 10-1 y 11-1, 11-2, a partir de la programación ofrecida por la Institución. No obstante, la muestra se presenta intencionada desde un punto de vista metodológico, porque en términos de aprendizaje en el inglés se quiso garantizar un proceso formativo en el área de manera escolarizada y esto solo era posible con los últimos grados de formación.

Criterios de inclusión

- Estudiantes de ambos géneros que hagan parte del ciclo V de la institución Codema.
- Estudiantes con más de tres años en la institución.
- Mayor número de horas asignadas de clase al docente investigador.
- Posibilidad de tener mayor acceso a padres de familia

Criterios de exclusión

- Estudiantes del ciclo I, II, III y IV.
- Estudiantes extranjeros del ciclo V con menos de dos años en institución.
- Menos número de horas asignadas de clase.
- Menos posibilidad de acceso a padres de familia.

3.8 Variables

De acuerdo con la hipótesis establecida se identificaron las variables independiente y dependiente que combinadas plantearon la relación causa y efecto de la afirmación inicial. De ellas derivó la definición conceptual; las dimensiones expresadas en los imaginarios de padres, estudiantes y las competencias de estos últimos; su definición operacional; las categorías y los ítems que finalmente constituyeron las preguntas de ambos instrumentos (véase Tabla 10).

Tabla 10

Variables del estudio

Variables	Definición conceptual	Dimensiones	Definición Operacionalización	Categoría	Items
Independiente: imaginario social	Imaginarios sociales en educación: Construcciones intrínsecas donde confluyen las percepciones, la realidad individual y las representaciones, que en conjunto marcan una posición frente al aprendizaje y la enseñanza de la lengua extranjera inglés.	Imaginarios sociales de estudiantes	Para la identificación de los imaginarios de estudiantes se aplica una entrevista semiestructurada con preguntas orientas a saber la concepción del inglés, su utilidad presente y futura y las condiciones del aprendizaje	• Actitud de los estudiantes frente a la asignatura. • Expectativas de los estudiantes sobre la enseñanza docente	• Expresión “Aprender inglés” • Utilidad del inglés • Ayuda del inglés a futuro • Posible escenario de uso del inglés • Condiciones de aprendizaje
		Imaginarios sociales de padres	Para la identificación de los imaginarios de los padres se aplica una entrevista semiestructurada	Expectativas de los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés	• Pensamiento sobre el inglés • Expresión “Aprender inglés”

	familia	con preguntas dirigidas al aprendizaje propio y al aprendizaje del hijo	propio y de sus hijos	<ul style="list-style-type: none"> • Razones para aprender inglés • Aprendizaje del inglés para el hijo • Aprendizaje del inglés en el proyecto de vida del hijo
Dependiente: aprendizaje	<p>Aprendizaje del idioma inglés escolarizado:</p> <p>el aprendizaje del inglés en la escuela adquiere su sentido a partir de la construcción simbólica del imaginario sobre este hecho, lo cual facilita o dificulta la adquisición de conocimientos y se evidencia a partir de los resultados medibles a partir de pruebas.</p>	Competencias en el idioma inglés	El aprendizaje del inglés fue medido a partir de un examen diagnóstico para identificar el nivel de proficiencia del idioma inglés.	<ul style="list-style-type: none"> • Gramática • Uso de la lengua • Vocabulario • Sintaxis

3.9 Análisis de la información

Como herramientas de recolección de datos sobre los imaginarios sociales, se parte de la concepción de los hermanos Nogueira (2002) en donde acota que “la investigación cualitativa estriba en descubrir los límites y los contenidos de las corrientes sociales y culturales en las que se construye la personalidad de los individuos, mostrando cómo inciden en sus conductas y prediciendo, en lo posible sus comportamientos futuros” (Nogueira y Nogueira, 2002, p. 12).

De acuerdo con la anterior cita, los datos, originalmente de naturaleza cualitativa, se sistematizaron para proceder a la identificación de categorías emergentes en las respuestas de los participantes, las cuales fueron codificadas para arrojar un análisis cualitativo y cuantitativo de la información (véase Anexo 6).

Para el proceso de categorización inicial se utilizó el método de análisis de contenido propuesto por (Navarro y Díaz, 1995 p. 179) donde se distinguen los niveles sintáctico, semántico y pragmático por medio de la herramienta de Atlas.ti para la identificación de las palabras que orientarían la elaboración de las preguntas más relevantes de los cuestionarios. Como resultado del anterior análisis se presenta la siguiente nube de palabra (véase Figura 7) para resaltar la frecuencia y coocurrencia de los términos asociados con los imaginarios sobre el aprendizaje del inglés.

Figura 7

Categorías preliminares (técnica análisis de contenido)



Las categorías preliminares que surgen al partir de este primer análisis de datos fueron: 1) Viajes, 2) oportunidades, 3) ventaja, 4) estudio, 5) Universidad, 6) Futuro, 7) Trabajo, 8) dificultad, 9) Aprendizaje, 10) Obligación, 11) Necesidad, 12) Comunicación, 13) Estatus social, 14) Oportunidades, 15) Mejor calidad de vida, 16) Conocimiento, 17) Abrir puertas, 19) Novedoso, 20) Gusto Vida.

Estas primeras categorías de análisis fueron verificadas y corroboradas a partir de varios análisis con la herramienta Atlas.ti y en relación con indagaciones informales con los estudiantes, que en su conjunto permitieron una base para el análisis de los datos arrojados por los instrumentos de recolección de datos con la población participante.

Como complemento, el análisis tomó como referencia el procedimiento propuesto por Freeman (1998): nombrar, agrupar construir las relaciones e interpretar (naming, grouping, finding relations and displaying).

La fase “naming” está relacionada con la etiqueta de los datos y la asignación de los códigos. según Freeman los códigos tienen origen en la pregunta de investigación, población, investigaciones anteriores, o como en este caso, se origina a partir de los datos mismos. Para la codificación se tuvo en cuenta los patrones repetitivos en cada uno de los instrumentos.

- En la fase “grouping”, se tuvo en cuenta los patrones comunes y repetitivos en los instrumentos para luego ser agrupados mediante un orden numérico.
- En la fase “finding relations”, la conexión de sentido se dio a partir del entramado de elementos, entre los códigos, las categorías y los datos suministrados de los participantes.
- Finalmente, en la fase “displaying” la interpretación de la información permitió la identificación de los imaginarios de cada uno de los grupos de análisis y establecer la relación entre los imaginarios sociales y el aprendizaje del idioma inglés mediante el análisis estadístico.

La información recogida se examinó bajo los parámetros de la técnica de análisis de los imaginarios sociales propuesta por el teórico chileno Manuel Antonio Baeza soportado también por un análisis estadístico, teniendo en cuenta el pensar simbólico y el actuar en consecuencia propuesto por el autor.

Para la realización del análisis se procedió con la aplicación del modelo de interpretación hermenéutica de Ortiz (1986) en el cual se extraen las categorías empíricas, lógicas y dialécticas para inferir los imaginarios a partir del esquema de Manuel Antonio Báez que propone las siguientes categorías:

- a) Empíricas que hace relación al significado material. (Lo que dice).
- b) Lógicas, allí se hace deducción trascendental de la estructura significativa. (Lo que quiere decir)
- c) Dialécticas, que se enfocan en el sentido. (Las razones por las que se dice).

Como parte del proceso de identificación de los imaginarios sociales se reconocieron imaginarios que emergen en el orden de clasificación que da Cornelius Castoriadis dentro de los imaginarios instituidos y los instituyentes. Así mismo, se concibe el estado identitario de los imaginarios sociales a partir de la propuesta de análisis anteriormente mencionada, frente a lo cual se realizó un mapeo que permitió establecer la relación con las categorías teóricas que arroja la teoría de Castoriadis y Baeza (véase Tabla 11). A partir de este insumo se desarrolló el capítulo V.

Tabla 11.

Ejemplo para establecer la relación teórica que permite la identificación de los imaginarios.

<i>Enigma</i>	<i>Contexto</i>	<i>[valor central de la respuestas] [+]</i>	<i>[No valor para la respuestas] [-]</i>
		IMAGINARIO SOCIAL	APRENDIZAJE DEL INGLÉS
	El idioma	Campo de la migración	Búsqueda en el

	inglés desde una perspectiva utilitaria	Campo laboral Campo profesional Campo Comunicación	mejoramiento de la calidad de vida. Ascenso en la escala social.
	Adjetivación	Adjetivación Positiva	
¿Qué piensa del idioma inglés?		Adjetivación negativa	1. Por otros medios se puede tener acceso a la mejora de la calidad de vida. 2. Inutilidad de la lengua extranjera en contextos reales del país.
	Aprendizaje Vs aprobación académica	Inglés para certificarse y aprobar requisitos académicos. (Obligatoriedad)	Inglés como estrategia comunicativa

Por último, para lograr establecer relación entre los imaginarios sobre el aprendizaje del idioma inglés y el nivel de competencias, se presenta el componente estadístico que se realizó mediante un análisis de componente principales (PCA por sus siglas en inglés). Este análisis permite

Explicar la estructura de las variancias y covariancias de un conjunto de variables X_i mediante unas cuantas combinaciones lineales de ellas llamadas componentes principales. Estos componentes principales no están correlacionados entre sí, y cada uno maximiza su variancia. El ACP aspira a “reducir” o simplificar los datos y facilitar su análisis e

interpretación [...] El investigador puede ahora concentrarse en los k componentes, y descubrir dimensiones o rasgos más interesantes o informativos para fines descriptivos o de interpretación, que los que hubiera podido descubrir analizando directamente los datos de las variables originales (Hernández, 1998, p.9).

CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los hallazgos que surgen en el proceso investigativo orientado a determinar los imaginarios sociales que los estudiantes del ciclo V del colegio Codema tienen sobre el inglés y establecer asimismo, si tales imaginarios tienen implicaciones en el aprendizaje de la lengua. Para obtener los resultados se utilizaron los siguientes instrumentos en la recolección de la información: documentación institucional, test de clasificación de inglés, un grupo de discusión de estudiantes del ciclo, cuestionario dirigido a estudiantes y padres de familia. Con base en la triangulación de instrumentos se consideró cada uno de los siguientes apartados.

4.1 Caracterización de la población de estudio

La caracterización contempló de manera general la información consolidada por la institución educativa sobre su población impactada; misma que facilitó la medición del nivel de competencias en el idioma inglés, para luego dar cuenta de las dinámicas vinculadas al uso de dicho idioma en estudiantes y padres de familia, que en su conjunto permitieron vincular a la población con el objeto de estudio. De esta manera, la caracterización se presenta a tres niveles: sociodemográfico y competencial, segundo nivel que se limita a las competencias exclusivas de los estudiantes en el idioma inglés, mientras que los otros dos niveles refieren aspectos en los que se vinculan tanto estudiantes como padres de familia.

4.1.1 Nivel sociodemográfico.

Los elementos que caracterizan el contexto de desarrollo de los estudiantes a nivel sociodemográfico indican que las familias y los estudiantes que conforman la comunidad educativa de la Institución Educativa Codema IED hacen parte de la unidad de planeamiento zonal –UPZ– 82 de la localidad de Kennedy en el barrio Patio Bonito, específicamente en la Ciudadela Primavera.

La comunidad de la Ciudadela Primavera se constituyó a partir del año 2000 por familias desplazadas consecuencia de la violencia; de ahí que la mayoría de los hogares se ubique a nivel socioeconómico en los estratos 1 y 2. Estas familias tienden a ser numerosas, en promedio con 4 y 5 miembros, donde es representativo el tipo de familia extensa integrada por abuelos, tíos y primos.

En cuanto a las características de los padres de familia, el promedio de edad es de 42 años y en su mayoría se desempeñan laboralmente como empleados, independientes, oficios varios, desempleados y amas de casa. Cabe acotar que algunos estudiantes de grado décimo y undécimo desempeñan diferentes tipos de trabajos en locales de la Plaza de Mercado de Abastos, por la cercanía al sector y la posibilidad de generar algunos ingresos que contribuyan al sustento de los estudiantes y sus familias. Sin embargo, esto implica muchas veces, que en la jornada de la tarde, al iniciar actividades académicas, haya estudiantes que den muestras de cansancio y sueño, ya que, para cumplir con su actividad económica, deben madrugar a las 3 o 4 de la mañana.

En cuanto al nivel de escolaridad alcanzado, el 75% de los padres de familia terminó el bachillerato y solo el 15% terminó estudios técnicos y/o tecnológicos; el porcentaje restante corresponde a los padres que solo terminaron la primaria y solo uno cuenta con formación universitaria.

En términos específicos de la formación en el idioma inglés, el 89% de los padres mencionan no tener bases, mientras que el 11% tiene algunas bases adquiridas durante su formación en el colegio, en la técnica o tecnología y en la universidad, que los ubica en un nivel bajo desde un ejercicio de autoevaluación. De este último grupo solo el 18% hace uso de recursos audiovisuales (vídeos en internet) para continuar su formación. De toda la población participante en los cuestionarios solo una persona hace uso eventual del idioma como parte de su actividad laboral; el restante no lo tiene como exigencia en el día a día, lo cual indica que el distanciamiento que se tiene con el idioma obedece a razones prácticas, si no se requiere, no se usa; por tanto la inversión en formación desde esta óptica pierde sentido.

Como complemento, cuando se indaga acerca de las actividades extracurriculares que sus hijos desempeñan, los padres de familia señalan en un 7% que sus hijos asisten a escuela de danzas, artes o música, un 27% asiste a escuelas deportivas y el 67% indica que sus hijos no realizan ninguna otra actividad cultural, tampoco toman clases de idiomas diferente a las que tienen dentro de la programación académica en el colegio, sin embargo, específicamente para la formación en inglés de sus hijos, los padres mencionan que pueden apoyarlos económicamente (79%), pero también a nivel emocional (14%) y con apoyo logístico (5%).

Cabe resaltar que dentro de la muestra, se encuentran estudiantes que han estado en la institución mínimo tres años, con diferentes niveles de proficiencia en el idioma inglés, muchos de ellos provienen de otros colegios de la ciudad, de distintas regiones del país y de Venezuela, incluso, algunos estudiantes manifiestan nunca haber recibido clases del idioma sino hasta cuando ingresaron al colegio Codema I.E.D.

Ahora, respecto al tránsito entre el grado 10° a 11 se observa en la muestra un desbalance entre los estudiantes del primer grado (120) y los que pasan al siguiente (68). En detalle, revisando los reportes institucionales por año, se observa que los estudiantes de 10° a 2019 lo componen 101 estudiantes provenientes de 9° del 2018 más 8 estudiantes que no pasaron a 11° por pérdida y 11 estudiantes que cambiaron de jornada. A 2020 de los 120 estudiantes de 10° que pasaron a 11° se mantuvieron 85 en la misma jornada, 27 estudiantes fueron cambiados a la jornada de la mañana y 9 se quedaron repitiendo 10°. Este panorama se presenta de la misma manera para el histórico de los estudiantes de 11° que a 2019 compusieron la muestra de este estudio, de los cuales 11 estudiantes se quedaron repitiendo el curso, lo que en promedio indica que 9 estudiantes se quedan repitiendo al menos en los últimos cursos.

Al respecto, según argumentos ofrecidos por algunos padres de familia, el porcentaje de pérdida proviene de una decisión concertada en cada familia para retrasar el proceso de egreso de la institución, lo que permitiría hablar de una pérdida intencionada. Si se analiza dicho porcentaje por género, el promedio de pérdida señalado muestra una distribución casi igualitaria, con una tendencia a ser liderado por las mujeres, lo que podría sugerir una forma de protección de los padres de familia frente a embarazos no deseados a temprana edad y un campo más reducido de

oportunidades laborales para las mujeres sobre todo antes de su edad adulta. Sin embargo, este fenómeno merece ser estudiado más en detalle en posteriores estudios, ya que no estaba previsto dentro de los alcances de la presente investigación.

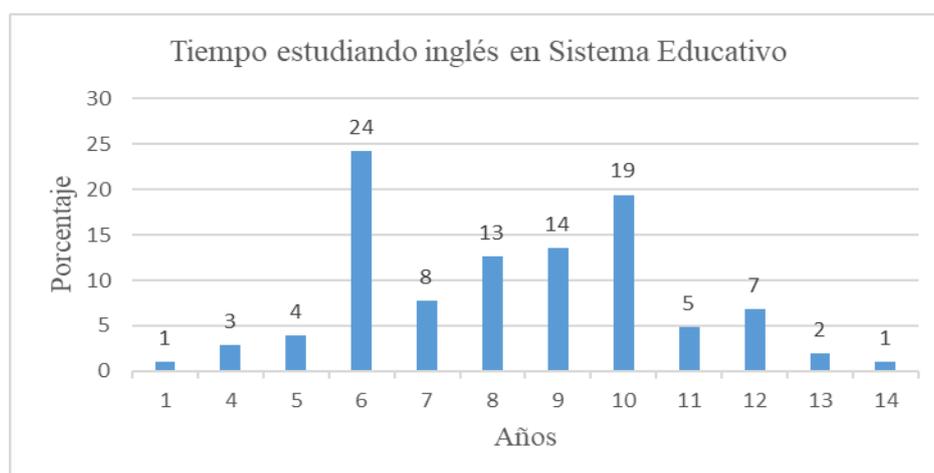
4.1.2 Nivel de competencia.

Para reconocer las competencias actuales de los estudiantes en el idioma inglés, resultó importante resaltar la trayectoria asociada con el idioma desde la formación en la escuela, en el ámbito extracurricular y las prácticas cotidianas donde se vinculan con el aprendizaje.

De esta manera, los estudiantes pertenecientes al último ciclo de estudio de educación media señalan haber estado o recibido clases de lengua extranjera en el sistema educativo durante 6 y 10 años (véase Figura 8) de manera constante en un promedio de 2 a 3 horas por semana.

Figura 8

Tiempo estudiando inglés en el sistema educativo.

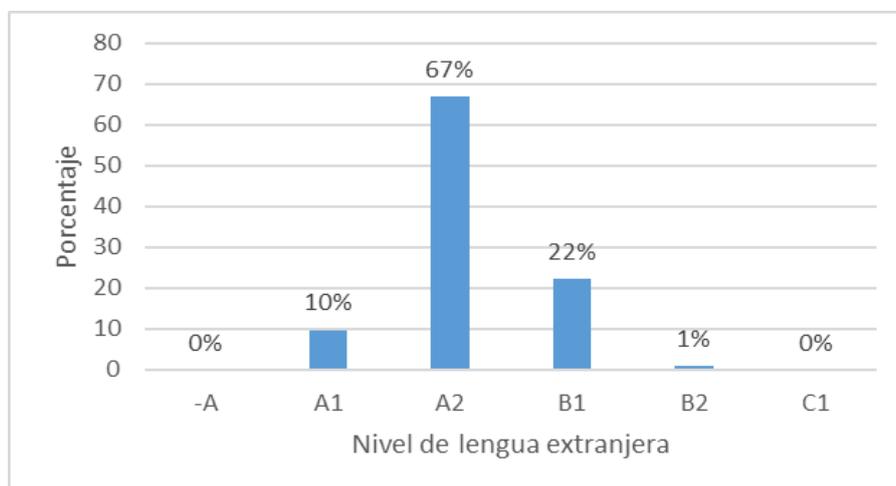


Sin embargo, como se verá en los siguientes resultados, el tiempo de estudio no refleja desempeños por encima de las metas propuestas en los planes nacionales de bilingüismo, ya que los resultados en el idioma inglés que presentaron los estudiantes del ciclo V (10° y 11°) de la Institución Educativa Codema para esta investigación no resultaron favorables en sí mismos, ni en contraste con los resultados obtenidos en las pruebas durante los últimos cuatro años.

La evaluación realizada para este estudio muestra en la Figura 9 que un porcentaje significativo de estudiantes (67%) se encuentra dentro del nivel A2, con un 22% en el nivel B1 que se alinea con la meta planteada por el MENy la Secretaria de Educación Distrital en términos de las competencias en inglés al finalizar los estudios de educación media. No obstante, el 22% aún continúa siendo un porcentaje muy bajo en relación con los esfuerzos provenientes de dichas instancias, por tanto, se sugiere que las acciones se concentren en la formación docente desde el uso de nuevas estrategias pedagógicas que involucren el uso de las TIC para generar entornos de aprendizaje más adecuados a las necesidades e intereses de los estudiantes y en el componente simbólico de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Figura 9

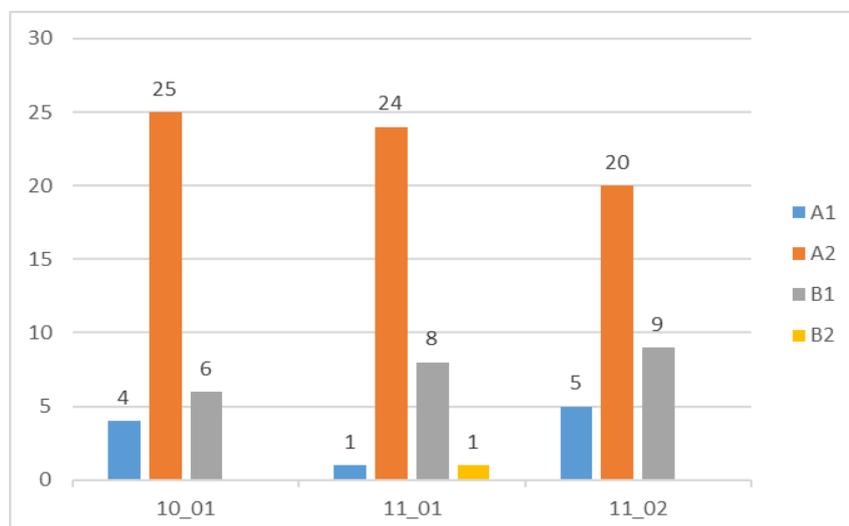
Nivel de lengua extranjera entre los estudiantes de la muestra.



Al observar la muestra de manera desagregada por grado y curso los resultados muestran un porcentaje casi similar entre los estudiantes que se ubican en el nivel de lengua A2 entre 10° y 11°, lo que corrobora que el tiempo de estudio entre la población no está dando muestra de un aprendizaje acumulativo dentro de todo el ciclo escolar.

Figura 10

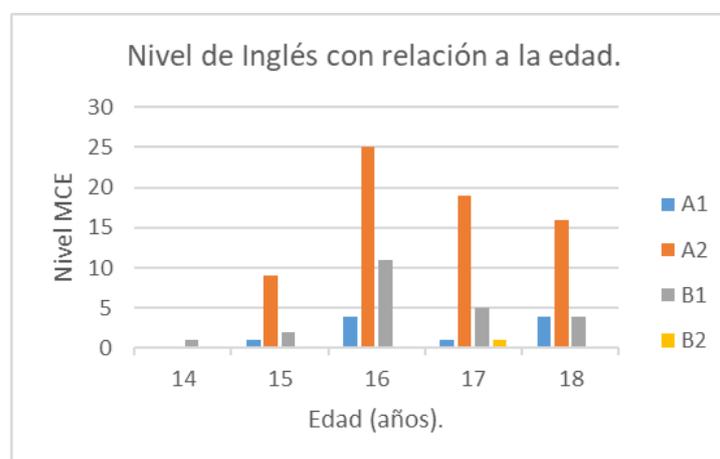
Nivel de inglés por grado y curso.



Complementariamente al realizar el análisis por edad y género, los resultados son los siguientes: La figura 10 muestra que el nivel A2 es el resultado más obtenido en las diferentes edades de los estudiantes, no hay muestra evidente que a mayor edad mejore el nivel de inglés de los estudiantes, tampoco se da muestra que a menor edad los resultados sean sobresalientes. Lo que indica que el potencial de aprender otro idioma a temprana edad depende también de unos procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados y rigurosos, si se tiene en cuenta el tiempo durante el cual los estudiantes del estudio han tenido acercamiento con el idioma inglés en la escuela.

Figura 11

Nivel de inglés en relación con la edad

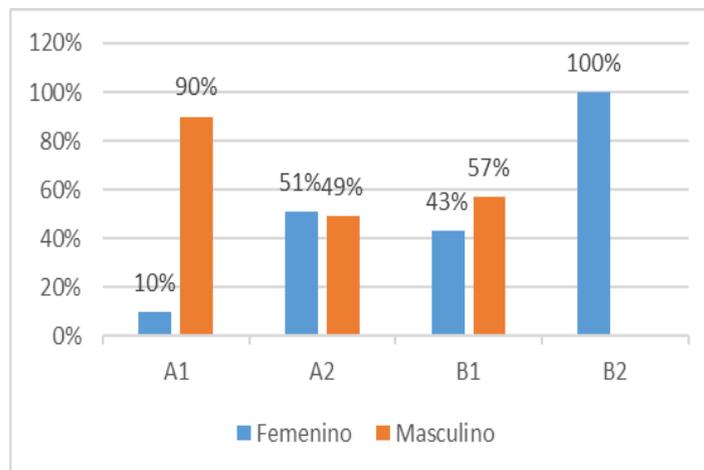


Los estudiantes participantes en la presente investigación mantienen un equilibrio en cuanto al género, teniendo un 53% de estudiantes de sexo masculino frente a un 47% de sexo femenino.

En los resultados obtenidos en la prueba de clasificación se evidenció un equilibrio a nivel general, sin embargo, hay una tendencia del género femenino en la obtención de mejores resultados, se observa que quienes están en el nivel A1 son particularmente hombres y las que obtienen el nivel B2 corresponde en totalidad a mujeres, mientras que el mayor índice en nivel B1 es mayor para el género masculino, sin distar lo suficiente del porcentaje obtenido por el género femenino.

Figura 12

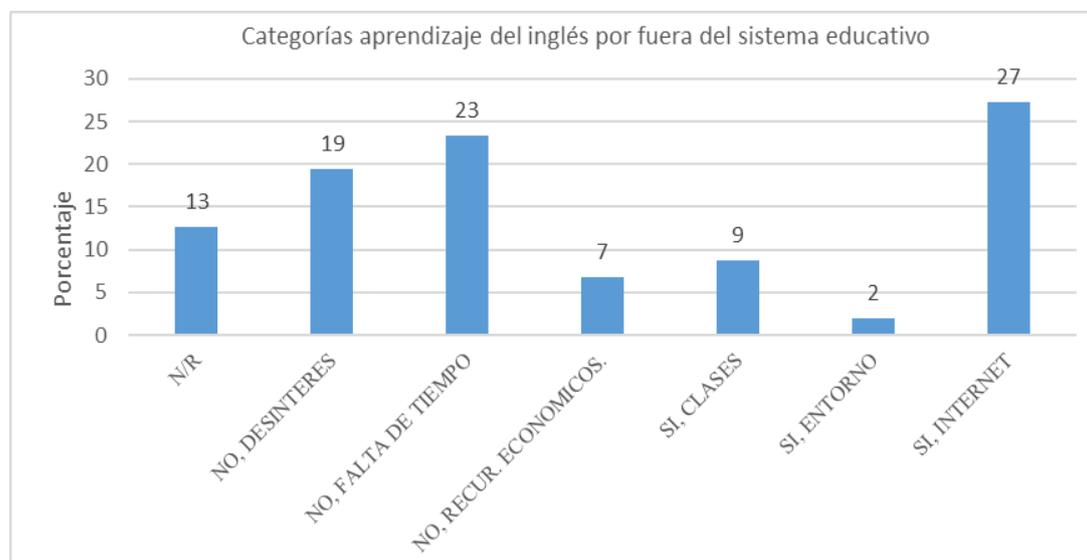
Nivel de inglés en relación con el género.



Ahora, considerando otros aspectos en relación con la formación en el idioma inglés por fuera del contexto educativo, se observa que el aprendizaje autónomo hace parte del interés de los estudiantes por formarse en razón de la adquisición de competencias o para disfrutar mejor ciertos contenidos que integran sus actividades de ocio. De esta manera, el 58% de los estudiantes menciona que no aprende inglés fuera de la institución por falta de tiempo (23%), desinterés (19%) o falta de recursos (7%) mientras que el 42% dice sí hacerlo mediante plataformas virtuales (27%), clases particulares (9%) y mediante las dinámicas de los entornos en los que interactúan (2%) (Véase Figura 13).

Figura 13

Aprendizaje del inglés por fuera del sistema educativo



En correspondencia con los estudiantes que acuden a la autoformación, los contenidos que acompañan sus actividades de ocio y con los cuales tienen contacto con el inglés, aparecen principalmente los videojuegos, canciones, cursos y películas, ya que consideran que el aprendizaje del inglés les puede ser útil para la formación profesional, oportunidades laborales, viajes, programación o compartir por redes sociales.

En suma, con los resultados que dan cuenta del nivel de proficiencia de los estudiantes en el idioma inglés, se corrobora la información arrojada durante los últimos cuatro años en las pruebas estandarizadas de estado, lo que indica que el nivel de los estudiantes se ha mantenido constante con poca tendencia a la mejora. Sin embargo, conforme a los demás resultados que nutren este numeral, se observa un ejercicio de autoaprendizaje motivado por las nuevas herramientas

virtuales que ofrece el internet y las TIC, lo cual se plantea como una sugerencia para las estrategias pedagógicas en la escuela.

4.2 Los imaginarios sociales en el aprendizaje del inglés: reconocimiento y clasificación.

En la siguiente sección, se comparten los imaginarios sociales encontrados en los estudiantes y padres de familia de ciclo V, allí se muestran y transcriben extractos de respuestas entregadas por los participantes que desde ahora serán denominados P# para señalar elementos que evidencian y soportar el análisis de resultados de carácter cualitativo.

4.2.1 Imaginarios de los estudiantes sobre el aprendizaje del inglés.

A continuación se identifican y describen los imaginarios sociales de los estudiantes participantes de la muestra sobre el aprendizaje del idioma inglés a partir de las respuestas que ofrecieron durante la aplicación del cuestionario semiestructurado. La descripción considera inicialmente los datos cuantitativos referentes al nivel de competencia en el idioma, para presentar posteriormente el ejercicio basado en datos cualitativos.

4.2.1.1 Imaginario Sobre La Expresión Aprender Inglés. El primer imaginario que se identificó a partir de las asociaciones que generan los estudiantes ante la expresión “aprender inglés” fue construido principalmente sobre el sentido práctico y desde cualidades positivas y negativas. De esta manera, los estudiantes hacen referencia a que el idioma inglés sirve para efectos de un proceso migratorio (26%) y para fines profesionales (13%) (véase Figura 14).

Sin embargo, entre quienes dotaron al idioma de cualidades, el 25% ofrecen unos aspectos positivos como la importancia, diversión, sorpresa, esperanza, alegría, felicidad, orgullo, oportunidad y curiosidad, mientras que un porcentaje casi similar (20%) lo dota de cualidades negativas asociando el aprendizaje del inglés con incapacidad, aburrimiento, falta de identidad y pereza (P82, P103, P104); respuestas que tras su carga negativa dejan ver también oportunidades de utilidad futura, orgullo y aumento de la autoestima (P25, P34). (Véase tabla 12)

Figura 14.

Imaginarios acerca del aprendizaje del inglés (estudiantes)

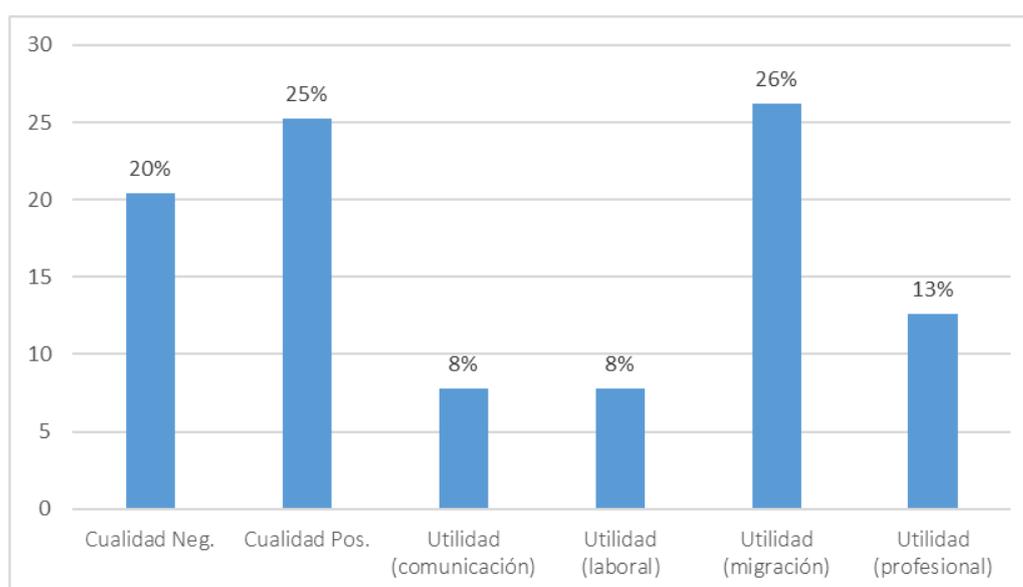


Tabla 12*Respuestas estudiantes sobre aprender inglés*

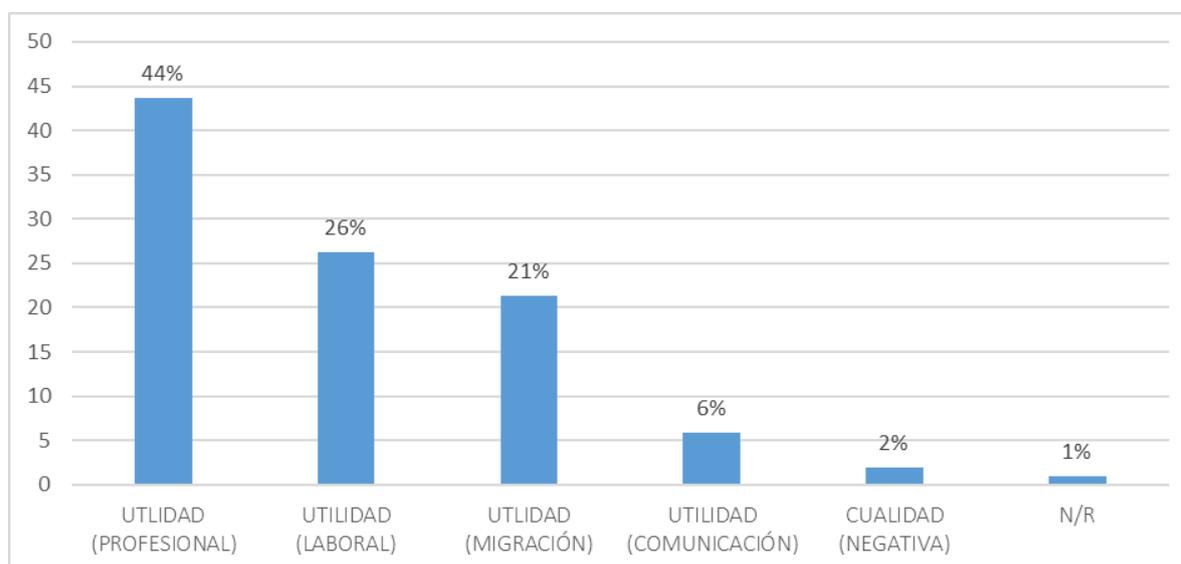
Cualidades Positivas
P:12 “Aprender siempre será importante y a la vez divertido dependiendo de lo que se estudie. En este caso aprender inglés sería muy importante y los sentimientos o emociones que se me vienen a la cabeza es alegría, sorpresa, esperanza.”
P21: “Me genera alegría, por el hecho de escuchar (aprender), ya que cada conocimiento, cada segundo de aprendizaje que uno obtiene se debe recibir y aprovechar de la mejor manera.”
P29: “Me causa Alegría ya que si quiero estudiar en el extranjero y eso me ayudaría mucho.”
P52: “Felicidad, porque aprendo cosas nuevas. Lo puedo necesitar en trabajo o conversaciones.”
P88: “Nuevas oportunidades, tanto dentro como fuera del país. Felicidad, interés.”
P101: “Cómo explorar cosas, conocer y como intriga.”
Cualidades Negativas
P82: “Que no sé y no me identifico con este tema para ser sincero.”
103: “Me da pereza no me gusta.”
104: “Interesante pero le tengo mucha pereza.”
P25: “Pensamientos negativos de que no voy a poder aprender aunque a veces me pongo a pensar que en un futuro me servirá”
P34: Aburridor, pero sé que lo necesito para salir adelante para cuando lo aprenda me sentiría orgulloso y feliz, además ser agrandado con mis amigos.
Utilidad Migratoria
P10: “Pues poder viajar y poder hablar el idioma o para estudiar en Estados Unidos.”
P82 “la posibilidad de viajar a otros países y conocer a más personas y culturas, ser aceptada en un buen lugar de trabajo para poner en uso mis conocimientos, etc.”
P94: “viajar a otros países”
P100 “Poder viajar a un lugar con este idioma y poderme comunicar cómodamente.”

4.2.1.2 Imaginario Sobre La Utilidad Del Inglés. Cuando se indaga a los estudiantes acerca de cómo el aprender inglés le ayuda o le es útil en su presente o hacia el futuro, los estudiantes consideran que aprender inglés tiene un componente de utilidad en cuatro grandes categorías: nivel profesional, laboral, migratorio y de comunicación

De esta manera, en cuanto a la utilidad que le atribuyen al uso del idioma inglés (véase figura 15), donde el 44% menciona su importancia a nivel profesional, el 26% a nivel laboral y el 21% para efectos de procesos migratorios bien sea por oportunidades de estudio o trabajo.

Figura 15.

Imaginario de estudiantes sobre la utilidad del inglés en el presente.



Desde los datos cualitativos recolectados, los estudiantes que ven en el inglés una oportunidad profesional mencionan lo siguiente (véase tabla 13):

Tabla 13*Respuestas sobre la utilidad del inglés (estudiantes)*

Utilidad Profesional
P5: “Si claro, ya que yo pienso ser entrenador de ciencias del deporte lo cual me deja como un entrenador profesional y puede llegar el caso en que me toque con personas extranjeras”
P10: “Si, básicamente porque me han dicho y me he podido dar cuenta que el inglés es muy importante para cualquier carrera.”
P12: “Claro que sí, el inglés es una herramienta más para alcanzar mis objetivos y hacer que sea más sencillo lograrlos, me ofrece muchas oportunidades para alcanzar metas y proyectos a futuro.”
P36: “Si porque si estoy en la fuerza aérea, la idea es ir al extranjero como piloto y el inglés es muy necesario.
Utilidad Laboral
P:30 “Para poder trabajar y estudiar”
P:32: “Puede que sí, ya que si tengo oportunidades de trabajar con algunas personas o empresa que use este idioma es necesario aprenderlo o también por los clientes.”
P36: “En mi trabajo, ya que quiero trabajar fuera del país.”
P39: “Mucho, el buen manejo del inglés nos abre puertas como mejores salidas laborales y ampliar mi conocimiento muy positivamente.”

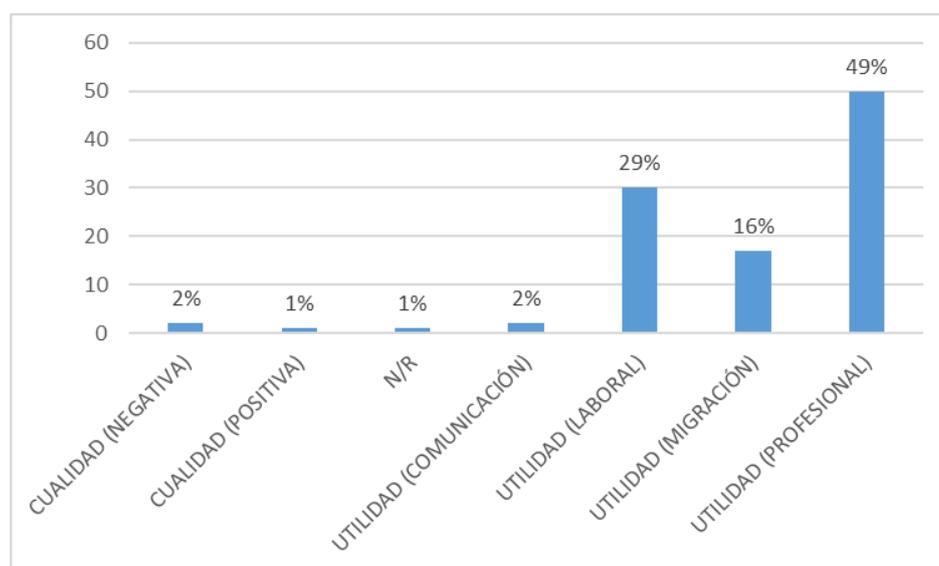
4.2.1.3 Imaginario Sobre La Ayuda Del Inglés A Futuro. Frente a la pregunta acerca de cómo aprender inglés ayudaría en los proyectos de vida o en el futuro de los estudiantes, en los participantes predomina el sentido práctico y la utilidad a nivel profesional y la utilidad del inglés como un factor necesario para la obtención de un empleo o mejorar el nivel laboral.

Este imaginario es complemento de la categoría utilidad del inglés, en el presente tiene que ver con las proyecciones que encuentran los estudiantes con su uso a futuro (véase figura 16),

donde igualmente relacionan las oportunidades a nivel profesional (49%) y laboral (29%) y para procesos de migración (16%).

Figura 16

Imaginario de estudiantes sobre la ayuda del inglés a futuro.



Teniendo en cuenta que para los estudiantes la utilidad del inglés a futuro se concreta mayormente en su vida a nivel profesional, pero también a nivel laboral y para efectos de migración por la estrecha relación que hay entre ellos para garantizar mejores opciones de vida, a continuación se ofrecen algunas respuestas que sustentan cada una de las posturas (véase Tabla 14).

Tabla 14*Beneficios del inglés en el futuro (estudiantes)*

Utilidad profesional
P5: “El futuro será en la universidad y en el trabajo, creo que se va a utilizar más que todo en la universidad.”
P12: “Claro que si ayuda mucho. Me gustaría que mi futuro este enfocado al conocimiento, al estudio, aprender cada día y tener herramienta como el inglés para hacerlo.”
P22: “Respecto al Inglés mi futuro lo puedo definir siendo bilingüe como mínimo realizando cursos particulares con certificado.”
Utilidad (laboral)
P7: “Si, debido a que cuando uno comienza a trabajar el aprender otro idioma como lo es el inglés te ayuda a conseguir ya sea un trabajo fácilmente o un mejor puesto en ese trabajo.”
P46: “Aprender inglés me ayudaría en el futuro para conseguir mejores oportunidades de empleo, estudio, de vida, etc.”
P86: “Aprender inglés me ayudaría en el futuro para conseguir mejores oportunidades de empleo, estudio, de vida, etc.”
Utilidad (Migración)
P24: “El futuro es una construcción que se forma a partir de las decisiones que uno toma. El inglés claro que me ayudaría en un futuro, pues más adelante anhelo solo viajar. Entonces dominar otra lengua es muy importante.”
P26: “Si me puede servir porque si en algún momento quiero estudiar afuera del país me puede ser útil.”
P66: “El inglés es como el icfes le abre puertas a uno tanto para que pueda trabajar en el exterior y la ayuda de conocer variedad de países.”

4.2.1.4 Imaginario Sobre Los Posibles Escenarios De Uso Del Inglés. Otro imaginario aparece cuando los estudiantes piensan acerca de los posibles escenarios donde usarán el inglés (véase figura 17), los cuales tiene que ver con las proyecciones futuras en cuanto al uso de idioma. De esta manera, se puede observar que nuevamente aparece la utilidad a nivel profesional (41%) de la mano con la utilidad laboral (35%), dos aspectos que inciden en la mejora de la calidad de vida como es expresado en las respuestas que ofrece la tabla 15.

Figura 17

Imaginario de estudiantes sobre los posibles escenarios de uso del inglés

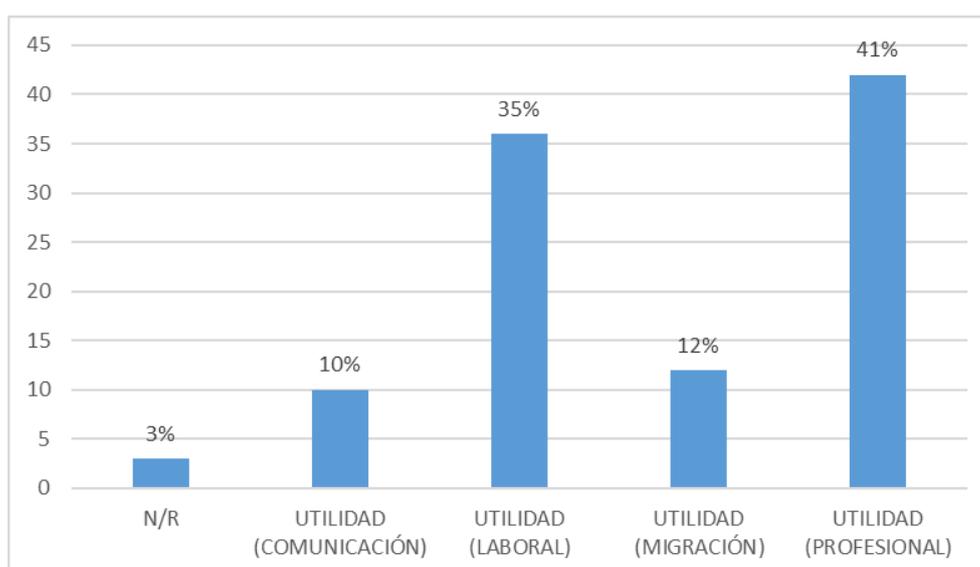


Tabla 15

Respuestas sobre los posibles escenarios de uso del inglés. (estudiantes)

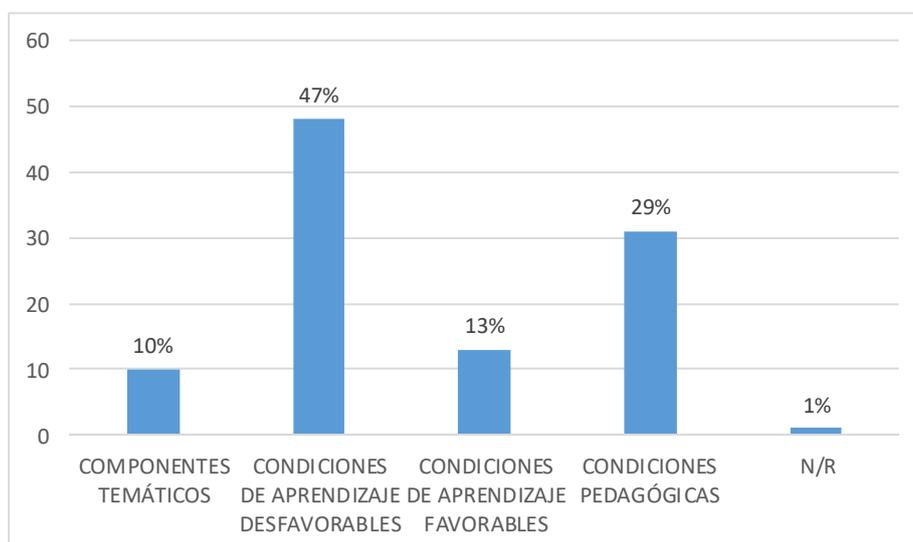
Utilidad (Profesional)
P5: “En el momento que esté en la universidad y posiblemente en el trabajo.”
P12: “A lo largo de mi vida, aprender un idioma nunca sobraré, será muy importante en muchos casos, a la hora de recibir una educación superior o simplemente salir de viaje,

aprender un idioma en este caso el inglés un idioma universal es fundamental.”
P85: “Pues básicamente lo vamos a utilizar para cuando estudiemos porque vamos a entrar preparados.”
Utilidad (Laboral)
P18: “En mi universidad, también el inglés podría ayudarme a conseguir algún tipo de trabajo dentro y fuera del país.”
P60: “Puede que sea un momento de trabajo u oportunidades que se den de este.”
P69: “Sirve porque abre oportunidades laborales.”

4.2.1.5 Imaginario Sobre Las Condiciones De Aprendizaje. El último imaginario de estudiantes aparece en torno a las condiciones que ellos reconocen como desfavorables o favorables en el aprendizaje dentro de un proceso dialéctico (véase figura 18). De esta manera, los estudiantes señalan que las condiciones de aprendizaje del inglés en la escuela son desfavorables en un 47% por aspectos que atañen a los propios estudiantes, donde algunos no ven importante el aprendizaje del idioma o no les gusta; otros reconocen que hay que dedicarle tiempo y algunos no disponen de él. Así mismo, que se deben disponer al aprendizaje, que el aprendizaje del inglés requiere de esfuerzo, responsabilidad, proactividad y atención de su parte. Por otro lado, los estudiantes señalan en un 29% que se requiere de condiciones pedagógicas como el uso de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje, generar interés en los estudiantes desde estrategias activas, mayor intensidad horaria y continuidad académica, espacios extracurriculares, interdisciplinariedad y el uso de la lúdica (véase tabla 16).

Figura 18

Imaginarios de estudiantes sobre las condiciones de aprendizaje

**Tabla 16***Condiciones en el aprendizaje del inglés.*

Condiciones de aprendizaje desfavorables
P7: “Me falta más responsabilidad más trabajo en grupo dejar la pereza, tener más atención en lo que nos enseñan.”
P17: “Yo creo que si porque cuando le pone empeño amor y disciplina lo puede lograr pero me falta disciplina a la hora de estudiar inglés.”
P41: “Me falta más disposición para aprender más.”
P68: “Dedicarle más tiempo a las clases de inglés pero se aprende poco.”
Condiciones pedagógicas
P11: “Si, ahora con la tecnología cada día avanza, tenemos herramientas muy complementarias como hardware o software especializadas, como por ejemplo común, es el conocido software

de duolingo, y muchas aplicaciones.”

P12: “Talvez si tenga las condiciones, talvez podrían ser mejores pero creo que fundamental es el interés, creo que lo que más falta es hacer más dinámico el aprendizaje y utilizar estrategias efectivas para lograrlo.”

P18: “Falta más intensidad horaria, la cual en un periodo de tiempo se aprenda mejor inglés. Falta atención por parte de los estudiantes o aquellos que quieran aprender inglés.”

P102: “Que las clases sean más divertidas y lúdicas.”

A modo de cierre, en la Tabla 16 se listan los cinco imaginarios identificados en los resultados ofrecidos por los estudiantes sobre el aprendizaje del inglés, los cuales, en conjunto con los identificados entre los padres de familia y el análisis estadístico, posibilitaron el análisis posterior.

Tabla 17

Listado de imaginarios de estudiantes

Imaginarios de los estudiantes sobre el inglés
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender inglés debe servir para la comunicación en sus contextos de desarrollo, de lo contrario deja de ser práctico e interesante. Cuando el contexto no posibilita tal interacción surge la migración como alternativa, lo que a su vez contribuye con mejores oportunidades y calidad de vida. • El aprendizaje del inglés para los estudiantes es útil cuando se enfrenten a su vida profesional y laboral en tanto estos procesos se desarrollen en un contexto donde deban hacer uso del idioma, por tanto, se observa un aplazamiento del aprendizaje hasta que realmente sea necesario. La intención no aparece marcada en el aprender ahora para

enfrentar situaciones futuras.

- El aprendizaje futuro del inglés visibiliza un sentido práctico cuando se piense migrar hacia países donde el idioma se requiera, proceso que permitirá mejores oportunidades tanto profesionales como laborales.
- Dentro de los escenarios de posible uso de inglés, se visibiliza la idea por la formación en la educación superior, espacio donde por exigencia los estudiantes requerirán el uso del idioma al menos en un nivel básico, lo cual permite, en este caso, que el inglés sea un conector para la continuidad de la formación. En algunos casos podrá ser exigencia en los entornos laborales locales, pero realmente las mayores posibilidades de uso del idioma y las mejores oportunidades de vida las observan en la migración como se ha observado.
- El aprendizaje del inglés en la escuela presenta dos aristas, la disposición del estudiante por la falta del sentido práctico del contenido aprendido y la falta de visión estratégica por parte del docente.

4.2.2 Imaginarios de los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés.

A continuación se presenta la descripción e identificación de los imaginarios que tienen los padres de familia de la muestra de estudio sobre el aprendizaje del inglés propio y el de sus hijos. Igualmente, la descripción considera inicialmente los datos cuantitativos, los cuales se complementan con datos cualitativos procedentes de las respuestas dadas por este grupo.

4.2.2.1 Imaginario Sobre El Inglés. Dentro de los imaginarios que han construido los padres de familia sobre el inglés, en la Figura 19 se indica que ellos ven al idioma desde la utilidad para fines laborales (29%) y comunicacionales (28%), a diferencia de los estudiantes que refieren una proyección mayormente hacia la formación superior. Así mismo, relacionan dicho idioma con la utilidad que viene tras procesos de migración (20%), los cuales aparecen asociados al orden igualmente laboral (véase tabla 18).

Figura 19.

Imaginarios de los padres de familia sobre el inglés

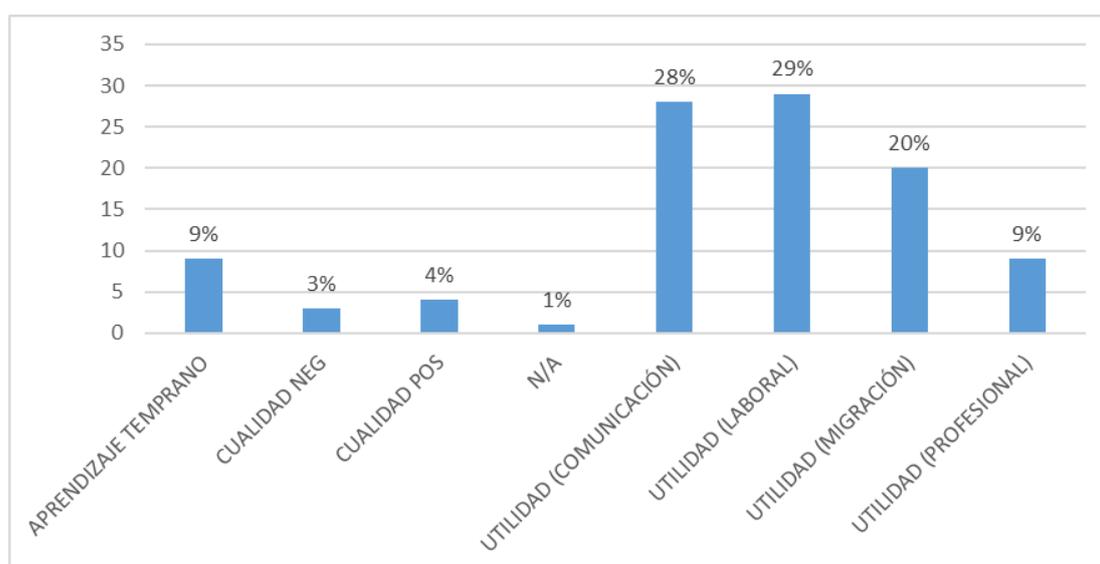


Tabla 18.

Imaginarios sobre el aprendizaje del inglés

Utilidad laboral

P12: “Es necesario para nuestro futuros y en los casos laborales.”

P15: “Es importante para buscar posibilidades de trabajo.”

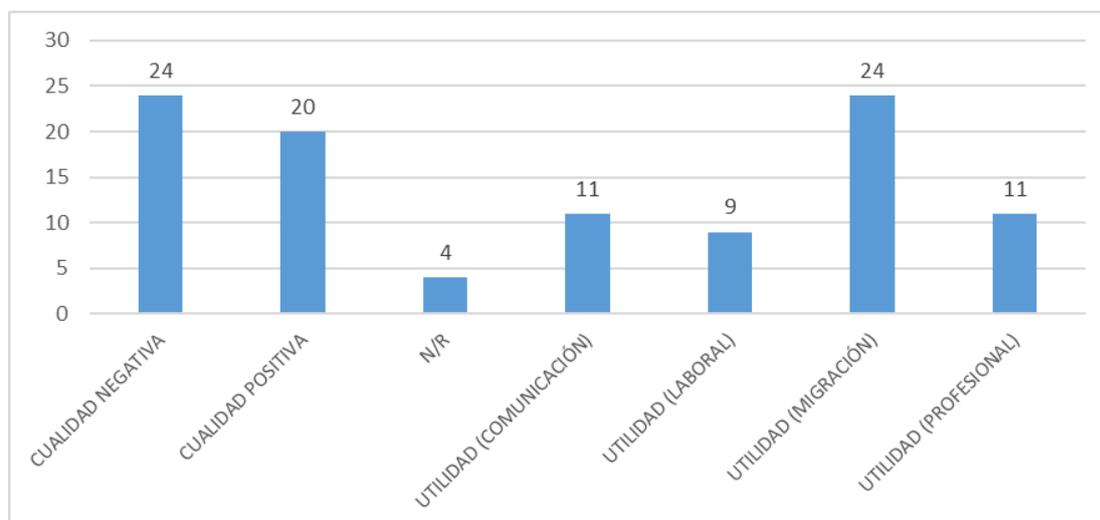
P18: “Es de gran importancia para las nuevas generaciones al abrir varias oportunidades de

forma laboral y social.” P35: “Que puedo mejorar la calidad del lenguaje y también puede ser necesario en alguna oportunidad laboral.”
Utilidad Comunicacional
P2: “Con el inglés podemos expresar con otras personas y de otros países.” P29: “Que es muy importante estudiarlo y saberlo para facilitar la comunicación.” P81: “Que es muy importante estudiarlo y saberlo para facilitar la comunicación.”
Utilidad por migración
P22: “Es un idioma excelente, interesante de aprender y le da la posibilidad de ir a otros países.” P26: “Es un idioma que se debería aprender fácil, y poder remediar para una oportunidad de trabajo en otro país o aquí mismo.”

4.2.2.2 Imaginario sobre la expresión “aprender inglés”. Ahora, frente a la pregunta donde los padres de familia presentan sus primeras ideas frente a la expresión “aprender inglés”, la cual está muy relacionada con la forma en la que los padres de familia piensan sobre el idioma, se constata que su aprendizaje lo asocian con la utilidad que le darían para efectos de migración en un 24% (Véase Figura 20). Así también dotan al idioma de cualidades tanto negativas (24%) como positivas (20%), relacionando en el primer caso la dificultad en el aprendizaje por lo complicado que les resulta el idioma y en el segundo caso por lo necesario que resulta ser en la actualidad (véase Tabla 19).

Figura 20.

Imaginarios de los padres sobre la expresión “Aprender inglés”.

**Tabla 19.**

Imaginarios de los padres sobre la expresión “Aprender inglés”.

Utilidad por migración
P37: “Aprender para viajar o para un empleo.”
P65: “Tener mejor relación en el extranjero.”
103: “Viajar, oportunidades de trabajo y conocimiento.”
Cualidad negativa inglés
P23: “Palabras muy difíciles de entender.”
P24: “Me parece difícil y no lo entiendo mucho.”
P32: “Las dificultades de aprender y manejar el idioma.”
Cualidad positiva del inglés
P3: “Futuro, se hace necesario hoy en día.”
P38: “Es necesario para hoy día.”

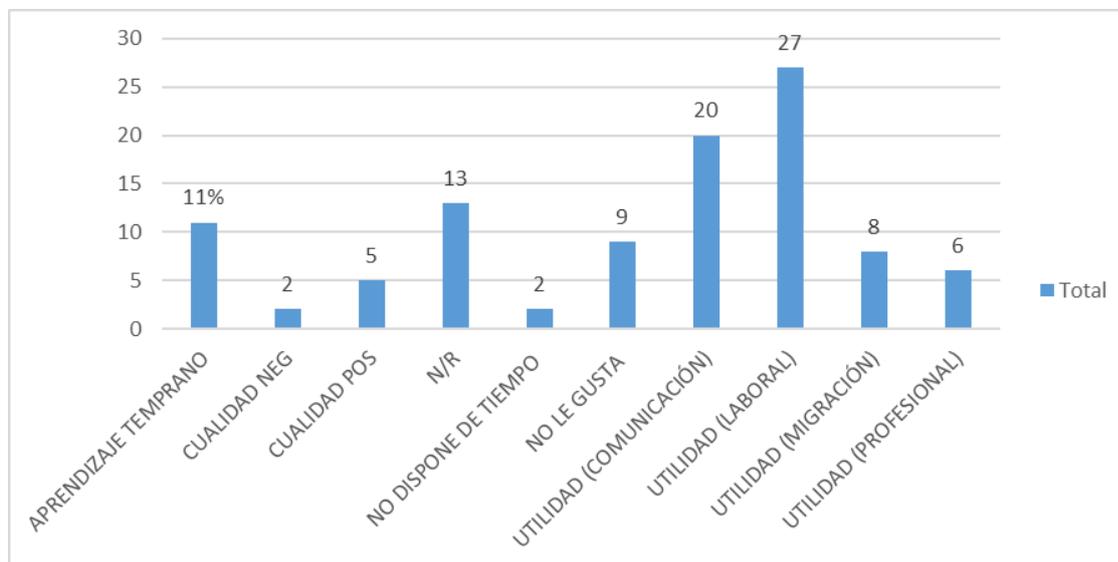
4.2.2.3 Imaginarios en las razones para aprender inglés. En cuanto a las razones que los padres de familia dan como válidas para aprender inglés, el 27% de los participantes hacen énfasis en la utilidad que tiene el inglés como objeto de acceso a mejores oportunidades laborales sin distinguir una profesión específica (véase figura 21).

De igual manera, la segunda razón que dan los padres de familia para aprender inglés radica en la posibilidad de poder tener elementos para los procesos comunicativos (20%) sobre todo para el relacionamiento con personas en el exterior, contexto relacionado con las posibilidades de desarrollo laboral.

Otro porcentaje sobresaliente (13%), corresponde a padres de familia que decidieron omitir las razones por las cuales deberían aprender inglés, aunque, si se observan los resultados de las preguntas que vinculan el aprendizaje de sus hijos, sí señalan su importancia. En este sentido, tal omisión podría deberse al tema de la edad, ya que el 11% de los padres mencionaron la importancia de aprender una lengua extranjera desde temprana edad, ya que para ellos es tarde y a su edad se dificulta el aprendizaje (véase Tabla 20).

Figura 21

Imaginarios sobre las razones para aprender inglés

**Tabla 20**

Imaginarios sobre las razones para aprender inglés

Utilidad laboral
P3: “Me puede facilitar un buen trabajo en el exterior”
P4: “Es necesario para el desempeño laboral”
P17: “Para apoyar a mi hijo en sus nuevas formas de trabajo y poder viajar a otros países.”
P37: “Ayuda a nivel de un trabajo mejor.”
Utilidad comunicativa
P10: “Profesionalismo, gusto, y facilidad para comunicarme con otras personas en el extranjero.”
P14: “Porque con el inglés podría y tendría la posibilidad de relacionarme con otras personas.”
P19: “Porque me gustaría hablar en inglés y expresar algunas palabras básicas.”
P49: “Me ayudaría a crecer como persona y relacionarme con gente del exterior”

Necesidad de aprendizaje temprano
P26: “Por la edad ya es tarde.”
P41: “Porque tengo edad avanzada y se me dificulta el aprendizaje.”
P61: “Si ya que en mi época de estudiante no era tan exigente el mundo y la actualidad, se escuchan más palabras y se desconocen los significados.”

4.2.2.4 Imaginarios Sobre El Aprendizaje Del Inglés En Los Hijos. Por otro lado, cuando se indaga a los padres de familia acerca del aprendizaje del inglés enfocado hacia sus hijos, las respuestas toman otra dirección (véase figura 22). El 94% de los acudientes consideran el aprendizaje del inglés en sus hijos está desde la utilidad futura, así un 41% considera que el inglés es útil en el momento de emprender estudios de educación superior por ser un elemento que posibilita la adquisición de nuevo conocimiento, por tanto, en caso de no presentar las competencias, el inglés puede ser una barrera a superar cuando se ingrese a la universidad.

Otro imaginario que construyen los padres de familia entorno a la utilidad del inglés tiene que ver con la oportunidad laboral, donde un 36% considera que sus hijos harán uso del inglés en contextos laborales o que será un instrumento para acceder o desempeñarse en mejores empleos. Esta proyección la asocian con la mejora en el estatus y en la calidad de vida.

Así mismo, un 17% de los padres de familia participantes de la investigación consideraron que el dominio del inglés permitirá oportunidades de migración con hijos, bien sea para efectos

académicos o laborales para la obtención de mejores ingresos económicos y mejorar la calidad de vida (véase tabla 21).

Figura 22.

Imaginarios de los padres sobre el aprendizaje del inglés en sus hijos

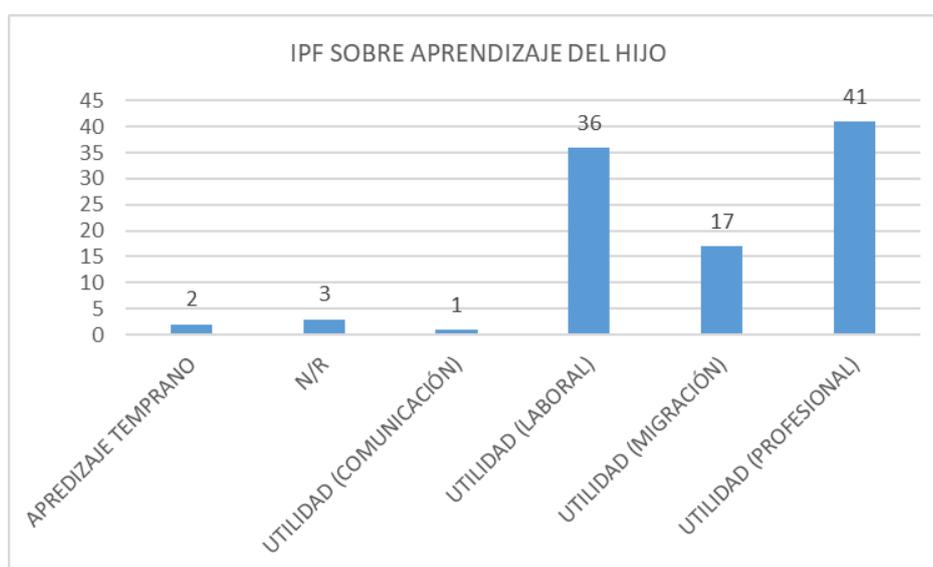


Tabla 21.

Imaginarios de los padres sobre el aprendizaje del inglés en sus hijos

Utilidad profesional
P19: “Es importante para prepararse mejor”
P37: “Le permite aprender muchas cosas”
P56: “Sirve para el rendimiento académico y profesional”
P68: “Indispensable para su futuro y desarrollo profesional”
Utilidad laboral
P18: “Es importante en el campo laboral se requiere esta capacidad.”
P19: “Para que tenga unas oportunidades de trabajo más claras.”

P40: “porque puede obtener fácilmente trabajo.”
Utilidad Migración
P9 “Para que tenga un futuro mejor y que tenga posibilidades de salir del país” P11: “Porque le puede dar oportunidades de vida y tener un mejor desempeño social en el exterior.” P44: “Porque el saber inglés le puede abrir más puertas hacia el exterior.”

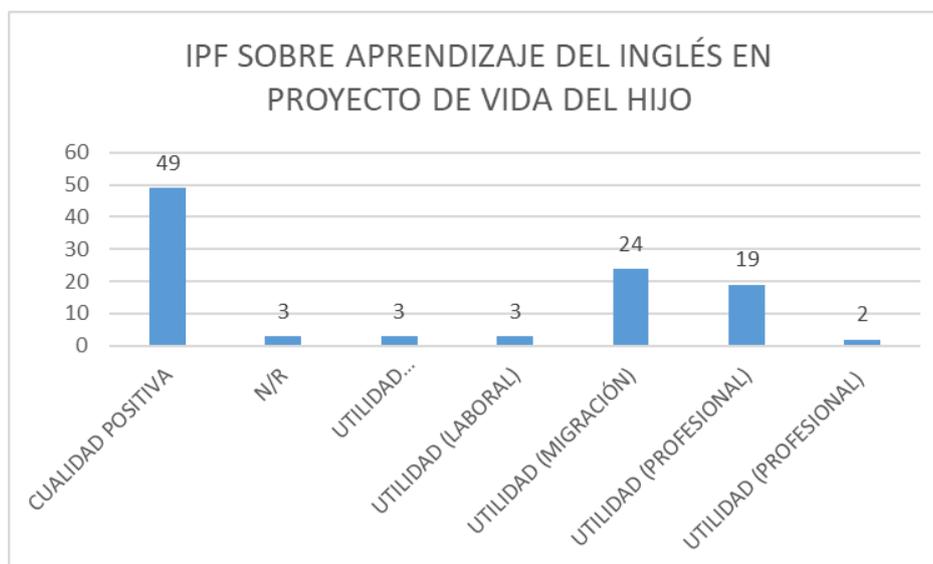
4.2.2.5 Imaginario sobre el aprendizaje del inglés en proyecto de vida del hijo.

Complementariamente, cuando se indaga sobre el aprendizaje del inglés en el proyecto de vida del hijo, los padres de familia asocian dicho proceso con una cualidad positiva en un 49%, pero también contemplan la utilidad que pueden tener a nivel de los procesos migratorios (24%) y a nivel propiamente profesional (19%) (Véase figura 23).

La cualidad positiva que asocian los padres frente al aprendizaje del inglés por parte de los hijos está relacionada con el gusto por el aprendizaje del idioma, porque contribuye a su desarrollo evidenciado en nuevas oportunidades, mismas que aparecen con la migración para efectos de tener relación con otras culturas, pero también por implicaciones laborales y profesionales que les permitirá alcanzar mejores condiciones de vida (Véase tabla 22).

Figura 23

Imaginario sobre aprendizaje del inglés en el proyecto de vida del hijo.

**Tabla 22**

Imaginario sobre aprendizaje del inglés en el proyecto de vida del hijo.

Cualidad positiva del aprendizaje del inglés en los hijos
P1: "Si porque le gusta a mi hijo el idioma inglés."
P2: "El inglés se involucra con muchas areas."
P3: "Es un idioma que le abre muchas oportunidades"
P18: "Si, mas que importante considero que es fundamental en el desarrollo del mismo"
P101: "Si, porque puede irle mucho mejor sabiendo lenguas extranjeras"
Utilidad para la migración
P4: "Estudiar inglés para hacer la carrera en otro país."
P11: "Si, porque lo necesita para viajar a cualquier parte del mundo."
P24: "Si, porque asi podrá conocer varios paises y aprender más."

P44: “Si, porque si quiere estar en otro país o estudiar tendría que aprender inglés.”
Utilidad profesional
P8: “Totalmente, por lo que tengo entendido en lo académico deben llegar a un nivel y ven materias en inglés y si quieren viajar es tener la herramienta del inglés para poder entender sea estudiar o comunicarse.”
P10: “Si, porque es la llave que abre puertas laborales y académicas.”
P39: “Ser profesional y obtener cosas que no tuve.”
P48: “En la carrera que quiere desempeñar porque necesita hablarlo”

A modo de cierre, en la Tabla 23 se listan los cinco imaginarios identificados en los resultados ofrecidos por los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés visualizados hacia sí mismo y hacia sus hijos.

Tabla 23.

Listado de imaginarios de padres de familia

Imaginarios de los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender inglés sirve para el desarrollo laboral y para la comunicación en países donde se requiera el uso del idioma. • Es difícil de aprender, pero es necesario para migrar a países de habla inglesa. • El aprendizaje del inglés permite acceso a mejores oportunidades laborales a nivel local y sobre todo en el extranjero donde se requerirá la comunicación constante. Sin embargo, es necesario aprenderlo a temprana edad porque en la adultez el aprendizaje se dificulta. • Los padres de familia ven las posibilidades futuras de un aprendizaje temprano en el

idioma inglés para efectos de la formación profesional, laboral y para efectos propios de la migración a países donde se requiera su uso.

- El hecho de que los hijos aprendan inglés posibilita la generación de más oportunidades que se fortalecen con la educación superior y sobre todo con la posibilidad de viajar a otros países, lo cual contribuirá a la mejora en sus condiciones de vida.

4.3 Correlación entre el nivel de inglés y los imaginarios sociales.

Tras la identificación de los imaginarios sociales de estudiantes y padres de familia alrededor del aprendizaje del inglés en la escuela mediante el método cualitativo, a continuación se presenta la correlación entre el nivel de inglés de los estudiantes y los imaginarios identificados por ambos grupos haciendo uso de métodos estadísticos que permitan generar más elementos de análisis para observar la operatividad del concepto en aspectos prácticos.

El análisis estadístico se desarrolló teniendo en cuenta el análisis de componentes principales ACP o PCA (por sus siglas en inglés), el cual se aplica para describir un conjunto de datos, entre el cual se busca identificar variables (componentes) anteriormente no relacionadas.

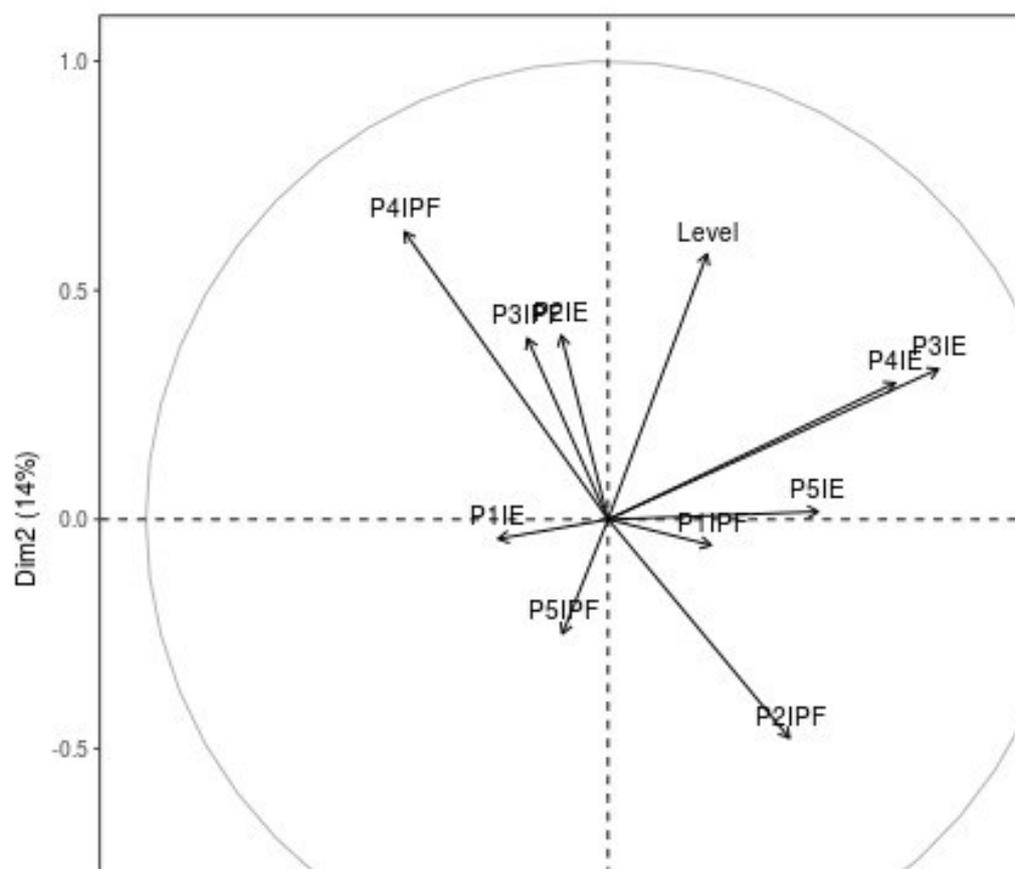
En línea con dicho análisis, en la Figura 24 se observa que el porcentaje de variación de las varianzas es igual 29%, si se suma la dimensión 1 y 2 de los gráficos; porcentaje que resulta bajo se considera que existe mayor relación entre las nuevas variables cuando la sumatoria se acerca más a 100%.

Otras consideraciones para analizar la Figura 24 se señalan a continuación:

- Los vectores (variables) más relevantes se reconocen cuando se acercan más al límite la circunferencia. De esta manera, se observa que las preguntas P1IE, P2IE, P5IE, P1IPF, P3IPF, P5IPF brindan poca información.
- Los vectores que forman un ángulo de 90° señalan que no existe relación entre ellos. Estos son: P4IPF en relación con P3IE y P4IE, a su vez estas variables con P2IPF.
- Los vectores que tienen un ángulo cercano a 180° indican que existe una relación inversamente proporcional, en la medida que crece una variable, la otra disminuye, es el caso de la P4IPF y P2IPF, Nivel (Level) con P5IPF.
- Las variables representadas por lo vectores que forman un ángulo agudo presentan una relación directa y proporcional, en la medida que crece una variable, la otra conservará la misma tendencia. Es el caso de P3IE y P4I.

Figura 24

Análisis PCA.



Nota: elaboración propia a partir de la plataforma de Quipo.org que opera mediante el software estadístico R.

De acuerdo con lo expuesto a partir del análisis PCA, se puede señalar que estadísticamente no existe relación entre lo que considera el padre de familia sobre la importancia del inglés en la formación del hijo y lo que consideran los estudiantes respecto de la ayuda que les puede brindar el inglés a futuro, así como los posibles escenarios en que lo pueden utilizar el idioma. Sin embargo, estas dos posiciones de los estudiantes sí se encuentran relacionadas.

Del mismo modo, en la medida en que se hace más significativo lo que considera el padre de familia sobre la importancia del inglés en la formación del hijo, se pierde relación con el imaginario que tienen los padres sobre la expresión “aprender inglés”. Complementariamente, el resultado que ubica a los estudiantes su nivel de competencia en inglés es independiente del imaginario que tienen los padres de familia sobre la importancia del idioma en el proyecto de vida del hijo.

En suma, se puede decir que existe poca relación entre los imaginarios de estudiantes y padres de familia y el resultado que da cuenta del nivel de competencia de los estudiantes en el idioma inglés. En otras palabras, el nivel de inglés es independiente de lo que imaginan los estudiantes y los padres, incluso existen diferencias entre lo que imaginan ambos grupos.

CAPÍTULO V INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En los siguientes apartados se mostrarán elementos que surgieron a partir del análisis de resultados, se evidencia el inglés como un pretexto para observar el contexto de la educación, también la capacidad de proyección tiene la educación actual con sus contenidos cuando los estudiantes están pensando en las necesidades del hoy entre otros, esta interpretación se realiza a partir de los aspectos sociopedagógicos que intervienen en el aprendizaje del inglés y los imaginarios sociales involucrados en los procesos de aprendizaje

5.1 Aspectos sociopedagógicos que intervienen en el aprendizaje

En el interés por identificar los imaginarios sociales construidos en torno al aprendizaje del inglés, se identificaron aspectos sociopedagógicos que intervienen también directamente en los procesos de aprendizaje-enseñanza en la escuela, ya que señalan condiciones emergentes sobre las cuales estos avanzan.

En primera instancia un aspecto de orden social que amerita señalarse sin profundizar en sus causas en un estudio posterior, ya que desborda el alcance del presente, responde al fenómeno intencionado de pérdidas de grado como estrategia de las familias para retrasar el egreso de sus hijos, en su mayoría mujeres, en vista de las pocas o nulas oportunidades de ocupación para los bachilleres, lo que aceleraría problemáticas sociales como la delincuencia, el consumo de drogas, los embarazos adolescentes. Esta estrategia se justifica al conocer que existen alrededor de 1,16 millones de jóvenes mayores de edad que al cierre de 2018 se encontraban desempleados, según

cifras del DANE referenciadas por el periódico EL TIEMPO (2019). Asimismo, la nota agrega que al finalizar el 2018 el desempleo alcanzaba el 16,1% entre la población de 14-28 años. Rango de edad contradictorio si se sabe que el tema de la empleabilidad debe cobijar sólo a la población mayor de 18 años, pero que da cuenta de la existencia del trabajo infantil por factores de orden social y económico, así como lo es también la desocupación laboral para la población femenina ya que las cifras señalan que por cada hombre sin empleo, dos mujeres se encuentran en la misma situación, lo que indica que la población femenina joven duplica la masculina en temas de desempleo.

Para Stefano Farné, director del Observatorio Laboral de la Universidad Externado de Colombia [...] “Una empresa muchas veces prefiere contratar a un hombre porque le resulta más económico. No deben pagar licencias de maternidad y probablemente tendrán que dar menos permisos o incapacidades que a una mujer”¹. (EL TIEMPO, 2019, parr. 6-7)

Este aspecto de generación de ingresos, se conecta con las condiciones económicas y de vida de la población que asiste al Colegio Codema IED, las cuales señalan restricciones dentro del presupuesto familiar que obliga a que los estudiantes hombres de los últimos grados mayores de 15 años realicen labores remuneradas que les implica menor tiempo de sueño para cumplir con todas las actividades del día, donde la asistencia a clase y el desarrollo de las actividades autónomas son igualmente prioritarias. De esta manera, se evidencia que no en todos los casos existen posibilidades óptimas para responder con el compromiso formativo, ya que dormir la

¹ Este factor de exclusión laboral aplica para la población en edad laboral, para la población en edad inferior a la laboral, los criterios aumentan de acuerdo con la oferta de oportunidades para adolescentes. Por ejemplo, los estudiantes de la muestra que trabajan en la Plaza de Abastos como “Coteros”, la fuerza física es determinante, entre otros aspectos sociales que promueven la segregación por género.

cantidad de horas recomendadas para un adolescente contribuye al desempeño del aprendizaje. Esta afirmación la sustenta Huber et al (2004) citado por Mendoza et al. (2017), quienes soportados en evidencias científicas indican que el sueño antes y después del aprendizaje es esencial para la formación de nuevo recuerdos y para la consolidación de la memoria humana respectivamente.

Específicamente entre adolescentes un estudio señala la relación entre la ausencia de sueño y el rendimiento de la memoria de trabajo según Aguilar et al. (2017) citado por Mendoza et al., (2017), lo que indica que la disminución en las horas de sueño es proporcional a la habilidad para “codificar, almacenar y recuperar información” (Gradiar et al. 2008 citados por Mendoza, 2017).

La falta de sueño tiene graves consecuencias especialmente para el cerebro, siendo así, la privación de sueño origina deterioro cognitivo, mostrando afectación importante en la realización de tareas: Estudios realizados en humanos privados de sueño durante 24 y 36 horas informan que éstos exhiben un déficit moderado en la ejecución de pruebas que evalúan tareas cognitivas como memoria, atención y aprendizaje, además de una drástica disminución en el tiempo de reacción para realizar las tareas, la eficiencia para resolverlas, se recupera con el simple hecho de dormir. (Cirelli y Tononi, 2008; Montes et al. 2006, citados por Santamaría, 2003, p. 752)

A partir de estos aportes de la literatura, puede establecerse que, además de las construcciones simbólicas que influyen en las prácticas de aprendizaje como los son los imaginarios sociales, la función propiamente cognitiva responsable del aprendizaje afectada por

la falta de sueño es un factor de orden biológica que tiene efectos negativos en las respuestas de los estudiantes mientras cumplen la tarea de apropiarse cualquier tipo de conocimientos, lo que indica que para el caso del inglés, además de presentarse un tema de falta de uso práctico en el presente y el desinterés, además generado por la falta de estrategias pedagógicas por parte de los docentes como se verá más adelante, se suma en algunos casos la falta de sueño por razón de actividades laborales entre los menores.

Esta base planteada sirve como punto de partida para señalar un panorama desde donde analizar el desarrollo del aprendizaje del inglés con la población de estudio, que justifica la decisión práctica de esforzarse o no por su aprendizaje. Es decir, el aprendizaje del inglés pierde sentido práctico en el presente, ya que si no se usa en el día a día no hay razón para aprenderlo, de ahí que el tiempo de estudio del inglés en la cadena formativa, al menos de la educación básica, no ofrezca resultados satisfactorios que se alineen o superen las metas propuestas por el Estado en materia de bilingüismo. El sentido práctico además se asocia con las condiciones de vida que se señalaron anteriormente, lo cual incluye aspectos sociales como las restricciones económicas que impulsan a los estudiantes a generar ingresos y otras derivadas que conllevan a efectos de tipo fisiológico como la falta de sueño por dedicar horas a trabajar por fuera de las actividades académicas.

A lo anterior, se suma la ausencia de estrategias pedagógicas de los docentes, cuya enseñanza parece limitarse a los aspectos estructurales de la lengua y no aspectos prácticos enfocados a la conversación haciendo uso de las TIC, lo que ofrecería entornos de aprendizaje más adecuados a las necesidades de los estudiantes del presente. Esto se resalta, ante los

resultados que muestran un porcentaje de la población de estudio que fomentan el ejercicio autoformativo para estimular el aprendizaje del inglés, el cual se fortalece con herramientas TIC involucradas dentro de sus actividades de ocio como videojuegos, canciones, cursos y películas, entre otros. Por tanto, los docentes al trabajar con estas herramientas, estarían en sintonía con las condiciones de aprendizaje que requieren los estudiantes.

Al respecto, un par de estudios empíricos dan cuenta de los beneficios que trae la adaptación a la realidad educativa actual y a los distintos estilos de aprendizaje. Larenas y Bruce (2011) desde sus resultados resalta las posibilidades interactivas de las TIC en el aprendizaje desde el punto de vista de los estudiantes, en tanto desde la perspectiva de los docentes menciona que las tecnologías apoyan al aprendizaje de los estudiantes y permiten diversificar las estrategias pedagógicas. Dentro de las conclusiones, el autor indica que,

El uso de tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera significa tomar en consideración factores como el rol que cumple el estudiante, sus estilos de aprendizaje, la importancia del recurso tecnológico seleccionado, su apoyo al aprendizaje, el rol del profesor y su enfoque de enseñanza. (p, 3)

Por su parte, para Morchio, (2014) muchas de las prácticas pedagógicas de los docentes excluyen las TIC pese a que estén capacitados para implementarlas. Por tanto, los docentes piensan sus clases para alumnos que no están presentes, lo que refleja una brecha entre el uso de las TIC y sus posibilidades como herramienta de aprendizaje, para finalmente inferir que los docentes no consideran estas oportunidades para llevar a cabo su labor.

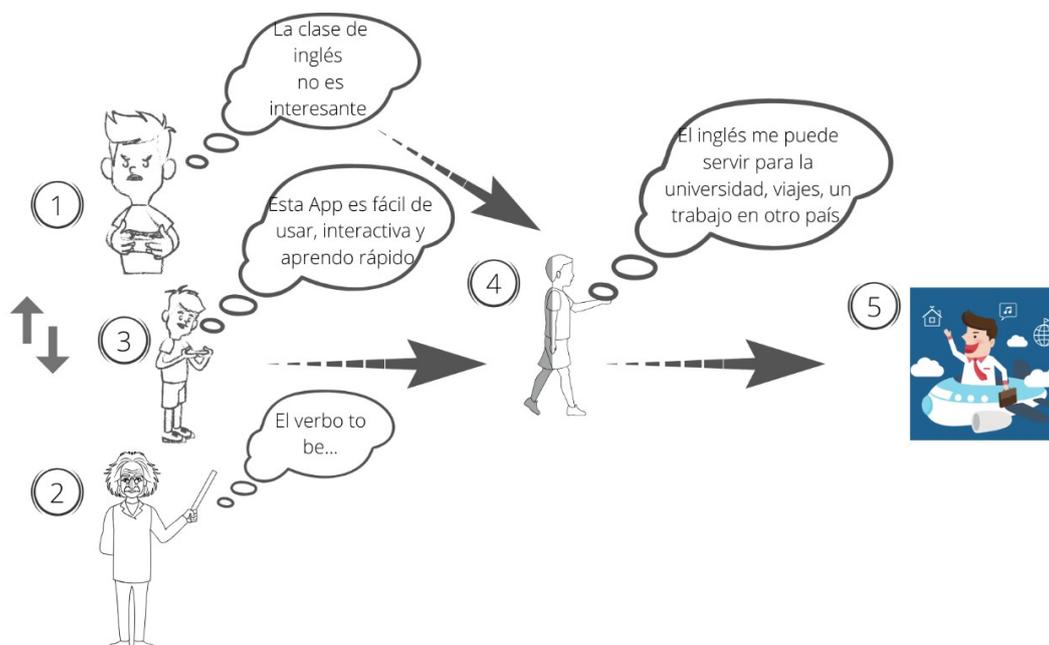
En conclusión, la identificación de los imaginarios sociales sobre el aprendizaje del inglés, ha mostrado no solo aspectos prácticos respecto de su utilidad sino, bases para romper la verticalidad en la labor de enseñar, donde el docente es quien ha propuesto e impuesto la dinámica dentro de una relación de poder. Es un aporte a la reflexión sobre el empoderamiento de los estudiantes para que contribuyan a mejorar los procesos educativos que los vinculan, antes de manera pasiva y ahora con una posibilidad transformadora.

5.2 Imaginarios sociales involucrados en el aprendizaje del inglés

La Figura 25 representa los imaginarios sociales que construyen los estudiantes:

Figura 25

Representación gráfica de los imaginarios sociales construidos por estudiantes sobre el aprendizaje del inglés.



El número **1**, manifiesta la falta de interés de los estudiantes frente a la asignatura en la medida en que se presenta la ausencia de sentido práctico de la lengua extranjera para uso en su contexto cotidiano, lo cual se combina con la ausencia de nuevas estrategias de enseñanza que incluyan las herramientas y recursos TIC, lo que permite avanzar hacia el número **2** de la figura donde se muestra un docente haciendo uso de sus metodologías tradicionales, que en el inglés se sigue limitando a aspectos lingüísticos de estructura gramatical y que poco motivan hacia su aprendizaje más allá de la aprobación de la asignatura como parte del compromiso y obligación escolar.

Esta escena simboliza el imaginario instituido construido por los estudiantes frente al inglés, ya que según Castoriadis (1983) este tipo de imaginario hace referencia al producto de un orden que se considera “natural”, da cuenta de lo que ya está establecido y normalizado para asumir una respuesta en correspondencia, por tanto, ya es de común reconocimiento que el inglés no sirve para la comunicación del contexto inmediato y de aprenderse sería para un fin posterior, por lo pronto, y dentro de un entorno pedagógico se está exigiendo implícitamente un cambio y adaptación a la actualidad tecnológica del mundo actual en la que los estudiantes están inmersos. Desde la propuesta teórica de Baeza (2003), este imaginario se relaciona con el contenido del imaginario que se expresa explícitamente en tanto ya está establecido, es el valor positivo de la respuesta.

El anterior panorama se refleja en el número **3**, donde el estudiante con unas competencias promedio en el aprendizaje del inglés y el trabajo autónomo, como parte del cotidiano uso de las TIC mediante el uso de aplicaciones, juegos, visualización de videos en inglés (no

proporcionadas en la institución como apoyo al aprendizaje), desde ya está promoviendo un cambio autónomo, del que no da cuenta explícitamente en el discurso, pero que se intuye a partir de la percepción que tiene del inglés; en palabras de Baeza (2003) esto corresponde al valor negativo de la respuesta.

El número 4 muestra el desplazamiento que hace el estudiante hacia razones prácticas futuras, visualizando en el número 5 posibles escenarios como el viaje por diversión, estudio u oportunidad laboral, lo que indica que solo hasta entonces se empeñará por aprender el nuevo idioma porque de darse las cosas lo va a requerir, en esto se basa su imaginario actual, el instituido. No obstante, considerando la relación dual del aprendizaje, las tensiones generadas entre las prácticas actuales de los docentes y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, entre otros factores externos a esta relación pedagógica (como unas nuevas disposiciones del sistema educativo), pueden permitir la transformación de la práctica docente para que el aprendizaje discorra en un mismo sentido.

Este cambio, o posibilidad de cambio en este caso, hace parte de lo que denomina Castoriadis (1983) el imaginario radical, que es considerado como la ruptura a los procesos de significación del imaginario instituido y que genera nuevas formas de significación, llegando así a imaginario instituyente, el cual es producto de la creación colectiva a partir de la búsqueda por cambiar algunos órdenes establecidos en la vida práctica, dándose así un proceso de reevaluación del imaginario instituido que vuelve transformado para tomar fuerza nuevamente en el colectivo social. Lo que da cuenta de una dinámica cíclica de los imaginarios según la propuesta de Castoriadis.

Sobre el establecimiento de un nuevo imaginario por parte de los estudiantes, la proyección futura puede que se mantenga igual (teniendo en cuenta que también cabe la posibilidad de que no cambie el imaginario actual si no se generan las condiciones transformadoras), porque los estudiantes apenas se encuentran en la construcción de su proyecto de vida, pero sí es posible que cambien su percepción sobre la clase de inglés o mejor aún por el área como tal, en tanto que las proyecciones de uso del inglés establecidas a posteriori, cuando se necesite, se empezarán a fortalecer desde la actualidad, llevando así a una mejora en la dinámica de aula, un aumento en el nivel de proficiencia y, sobre todo, unas bases más sólidas hacia la profesionalización una vez egresen de la institución, ya que es lo que están visualizando.

A modo de cierre, se puede concluir que actualmente entre los estudiantes existe un imaginario instituido que puede llegar a ser instituyente si aparecen las condiciones para que se aparezca un imaginario radical generador del cambio.

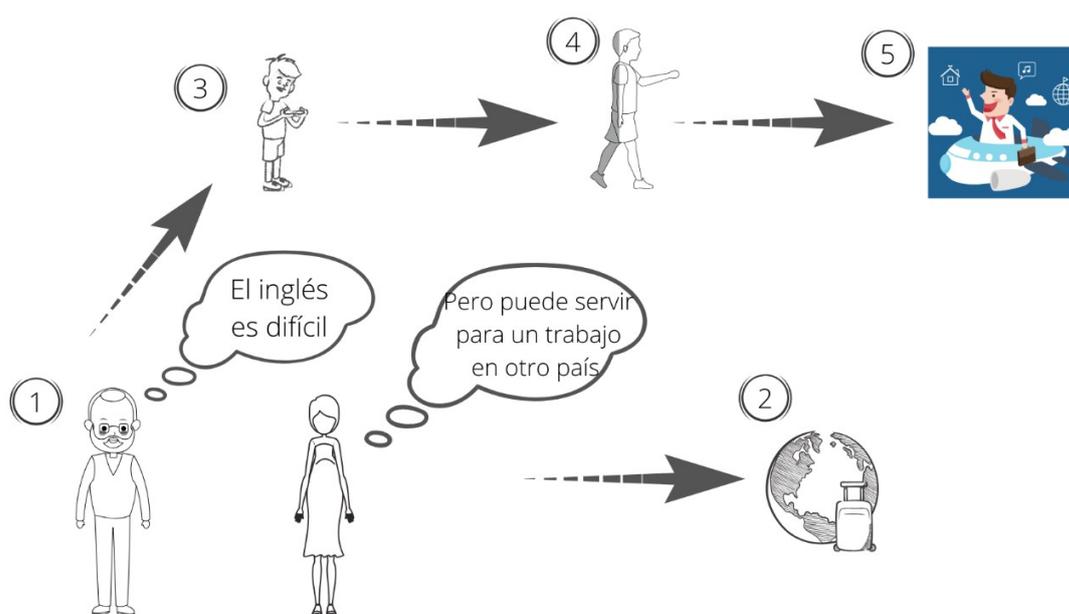
Para el caso de los padres de familia sus imaginarios adquieren otra perspectiva respecto del aprendizaje del inglés, no piensan solo en ellos sino y sobre todo en sus hijos, tal como se ve representado en la Figura 26.

En el número 1 se observa a los padres de familia con sus manifestaciones acerca de la lengua extranjera, donde, por un lado, la dotan de una cualidad negativa por la dificultad que les representa su aprendizaje, esta postura aparece principalmente entre los hombres, y por otro, la consideran como una condición para la migración con fines laborales y de mejoramiento en la calidad de vida principalmente entre las madres, lo que los conecta a corto o mediano plazo con

el número 2 de la figura 26. De esta manera se expresa, conforme a la teoría de Castoriadis (1983), dos imaginarios instituidos, ya que está normalizado en este grupo y complementariamente, se refleja la operatividad de la teoría de Baeza (2003) quien menciona el valor positivo de la respuesta, es decir, el discurso explícito.

Figura 26.

Representación gráfica de los imaginarios sociales construidos por los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés.



Ahora, cuando los padres de familia piensan el aprendizaje del inglés hacia sus hijos, el panorama cambia de una manera congruente mostrando otro imaginario instituido si se observa en número 3 de la Figura 26. En este sentido, como los padres consideran que a su edad ya se hace más difícil el aprendizaje, resaltan que este proceso debe iniciarse a temprana edad para que

sus hijos siendo más grandes no se les dificulte y puedan aprovechar las oportunidades profesionales y laborales que ofrecen otros países (número 4 y 5 de la figura 26). Luego, en el discurso los padres dejan ver la posibilidad de un imaginario radical para generar un nuevo imaginario o un imaginario instituyente.

En la medida en que se sus hijos reciban una formación apropiada en la escuela desde sus primeros grados, hay posibilidades de que el futuro de sus hijos sea mejor aunque como consecuencia de un proceso de migración, la cual es la posibilidad más cercana donde puedan hacer uso del nuevo idioma. Este contenido responde a la teoría de Baeza (2003) cuando habla del valor negativo o del discurso no dicho pero que logra interpretarse dentro de todo el contexto de significaciones que ofrece el estudio de los imaginarios.

De surgir este nuevo imaginario, se está comprometiendo el rol activo de los docentes, la institución y el sistema educativa en el objetivo de ofrecer un programa de inglés de calidad en las instituciones públicas. Dentro de las posibilidades más cercanas, el reto está entre los docentes quienes deben tener la capacidad de generar estrategias adecuadas para las condiciones pedagógicas que requieren sus grupos actualmente. Desde luego, el esfuerzo debe integrar las acciones de los diferentes actores que interviene en la educación en términos de infraestructura tecnológica más capacitación docente tanto el uso como la creación de estrategias pedagógicas para que tal proyecto cumpla su fin.

Así visto, tanto en los imaginarios de los estudiantes como de los estudiantes, el elemento de cambio, que se expresa en un imaginario radical, es el docente quien ofrece los elementos iniciales para posibilitar los procesos de aprendizaje, en el cual sus estrategias son claves que

promover un aprendizaje significativo entre los estudiantes desde el punto de vista de la teoría de Vigotsky (1978), quien plantea que la cultura y la interacción con el medio es donde se empieza el aprendizaje hacia la construcción de conocimiento, promoviendo así un aprendizaje significativo que a la voz de Ausubel (1963) requiere tanto de la potencialidad de los contenidos temáticos, los saberes previos de los estudiantes y una disposición de estos frente al aprendizaje, que en sí dependen, si bien de los contenidos, también de estrategias que implemente el docente para despertar la motivación del estudiante.

CONCLUSIONES

La caracterización sociodemográfica que se tuvo en cuenta como contexto de construcción de los imaginarios mostró que en el aprendizaje del inglés no debe ser valorado solamente desde un dato numérico, sino, a la luz de los aspectos sociales y culturales que permean los procesos de quien aprende. Se hace especial énfasis por un lado, en el trabajo infantil que trae como consecuencia respuestas psicofísicas como la falta de sueño y por otro lado, en las condiciones de vida y falta de oportunidades laborales que hacen que las familias retrasen el egreso de sus hijos de la institución.

Frente a lo anterior, el mejoramiento de la calidad de vida se convierte en un elemento convergente de estudiantes y padres de familia al pensar en las posibilidades que puede traer el aprendizaje del inglés desde un sentido práctico, en tanto se requiera, de ahí que aparezca la migración como el contexto ideal para lograrse un acercamiento intencional al nuevo idioma. Este elemento es el único punto común donde la influencia de los padres se puede ver reflejada, ya que estadísticamente, los imaginarios de los hijos no tienen relación con los imaginarios de los padres, en términos de aprendizaje los padres sugieren una enseñanza temprana del inglés y los hijos un aprendizaje significativo.

Por lo pronto, la respuesta del estudiante queda sujeta a la obligatoriedad de una respuesta académica, que como se vio, no es motivada por el interés de aprender ya que las estrategias de enseñanza no se ajustan al estudiante de hoy. En este sentido, el aprendizaje del inglés se convirtió en el pretexto para observar la educación en Colombia.

Ahora, la influencia de los imaginarios en el aprendizaje del inglés entre la población de estudio, muestra que los imaginarios operan dentro una red de relaciones sociales en respuesta a los diferentes roles de los individuos, por tanto, no es posible estudiar completamente un imaginario si no se relaciona con los agentes que se vinculan con el hecho social, lo que indica que la investigación exige un estudio ampliado hacia el actor docente.

Por último, el desarrollo de la investigación permite entender el estudio de los imaginarios sociales como construcciones simbólicas estables y cambiantes que afectan las prácticas de los agentes educativos dentro de una relación pedagógica, por tanto, es posible decir que el aprendizaje del inglés no depende exclusivamente del imaginario del estudiante, tampoco se alcanza a ver una relación estadística significativamente fuerte entre este y el nivel de proficiencia de los estudiantes, sino de las prácticas docentes en virtud de la ausencia de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto dentro de lo que significa aprender en una actualidad permeada por un amplio acceso al conocimiento a partir de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC-, así como las nuevas formas de relacionamiento y de respuesta con el contexto local y mundial. El mundo espera nuevas respuestas de sus ciudadanos y el reto de la escuela es preparar a sus estudiantes para que respondan favorablemente a las condiciones de un mundo cambiante. Por tanto, el imaginario del estudiante y sus consecuencias cambiarán en la medida en que cambie la forma en la que se está impartiendo la enseñanza.

Si bien, se logra concluir que los imaginarios que se tengan sobre el inglés son un factor que influye en el aprendizaje del mismo, también se identifican las metodologías y estrategias de enseñanza como un factor clave para que los estudiantes se motiven a acercarse al inglés bajo los

contenidos que se trabajan en las instituciones educativas, los cuales deberían estar alineados con los intereses temáticos de los estudiantes para lograr un verdadero aprendizaje significativo. En este sentido, es posible mencionar que la introducción de nuevas estrategias de enseñanza contribuirán a moldear los imaginarios frente al inglés, entendiendo que, como toda construcción social, estos también se transforman. El reto en la escuela está entonces en permitir la transformación del imaginario para que las respuestas prácticas adquieran un nuevo sentido para el estudiante, el docente e incluso la educación misma.

La investigación permitió conocer los significados y sentidos que los estudiantes y los padres de familia participantes tienen frente al proceso de aprendizaje del inglés. Es importante el reconocimiento de los imaginarios del inglés de los estudiantes obtenidos en esta investigación para que se amplíen los elementos y factores que deben ser tenidos en cuenta para la planeación, selección de metodologías y didácticas de las clases de inglés para el futuro, con el fin ampliar las perspectivas y miradas a los agentes que intervienen en el proceso de planeación curricular, contenidos temáticos, metodológicos, didácticos y pedagógicos del inglés como lengua extranjera en el contexto del Colegio Codema IED.

Al poder identificar y comprender los imaginarios sociales que construyen los estudiantes acerca del inglés, se re-crea la forma de entender y de trabajar desde la pedagogía, a partir de lo que piensan, sienten y quieren los estudiantes para desempeñarse en sus contextos cotidianos. Es conveniente que la institución educativa, abra espacios pedagógicos de reflexión crítica sobre los procesos metodológicos, el equilibrio y alcances de las políticas públicas y la posible armonización con el entorno escolar y el estudiantado. Así mismo, la integración de las familias

para fortalecer procesos de aprendizaje que permitan a los jóvenes estudiantes crecer de manera integral y con una perspectiva más amplia hacia su futuro.

RECOMENDACIONES

Los resultados y conclusiones de la investigación permitieron visibilizar nuevos alcances de investigación como punto de partida para posteriores estudios que no deben vincular la presencia exclusiva a los estudiantes o los docentes acompañantes, sino a los demás actores institucionales, ya que la oportunidad de pensar los procesos debe convocar las distintas miradas en aras de fortalecer los escenarios de enseñanza-aprendizaje.

- Los estudios transversales sirven para identificar qué está ocurriendo en un determinado momento, de esta forma se procedió en la investigación. No obstante, un análisis longitudinal (a través de un periodo establecido) acerca de los procesos pedagógicos permiten, la planeación curricular y el resultado cuantitativo y cualitativo, permitirá servir como criterio evaluativo de los procesos y el seguimiento a la calidad de la educación impartida por la institución y otras. La evaluación guiada por indicadores cualitativos y cuantitativos a todos los actores de la comunidad educativa debería convertirse en el elemento central para la transformación educativa.
- En vista de que el análisis de los imaginarios se estableció entre estudiantes y padres de familia, sería pertinente analizar los imaginarios de los estudiantes en contraste con los imaginarios de los docentes respecto del aprendizaje del idioma inglés e incluso ampliar el abordaje hacia los directivos docentes, ya que investigar sobre los imaginarios permite la identificación de elementos que contribuyen al cambio entre los diferentes grupos, esto permitiría una evaluación interna de la institución frente a la enseñanza del inglés entre otras áreas e instituciones donde se pretenda aplicar.
- Tras un análisis que vincule a más actores institucionales, se recomienda adelantar una propuesta de intervención bajo una metodología quasiexperimental que permita, a partir de una estrategia pedagógica activa, contribuir a la transformación del imaginario actual alrededor del aprendizaje del inglés y su enseñanza, la cual actualmente es objeto de crítica implícita por parte de los estudiantes. Este ejercicio, servirá de elemento contrastador dentro de los procesos evaluativos de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, G., & Garibello, L. J. (2018). Análisis de imaginarios en el campo de la educación en artículos de revistas indexadas. Obtenido del repositorio Universidad de la Salle.

Aguilar, L., Caballero, S., Ormea, V., Aquino, R., Yaya, E., Portugal, A., Muñoz, A. (2017). Neurociencia del sueño: rol en los procesos de aprendizaje y calidad de vida. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 07 (02). 123-124. <https://doi.org/10.18259/acs.2017015>

Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. Caracas. Editorial Fundamentos.

Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Revista Española de lingüística aplicada*, 23, 9-30.

Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning: An introduction to school learning*. Nueva York: Grune y Stratton.

Bachelard, G. (1997). *La formación del espíritu científico*. Madrid. Siglo XXI.

Baeza, M. (2003). *Imaginarios sociales. Apuntes para la discusión teórica y metodológica*. Concepción Chile: Editorial Universidad de Concepción.

Baeza, M. (2011). Memoria e imaginarios sociales. *Imagonautas: revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*. Vol. 1, No. 1, 2011. págs. 76-95. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780894>

Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. (Primera Edición). Bogotá. El Manual Moderno.

Bourdieu, P. (1994). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. (Primera Edición). Barcelona. Editorial Anagrama.

Bourdieu, P. (2001). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Madrid. Editorial Popular.

Brown, H. (2000). *Principles of language Learning and Teaching* (4th ed.). New York. Addison Wesley Longman.

Bruner, J. (1960). *The process of education*. Nueva York: Vintage.

Camacho, E., Ordóñez, G., Milton, F., Cerón, S., & Dorado, V. (2014). Representaciones sociales, frente al aprendizaje del inglés. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1862/ARTICULO_Representaciones_Sociales_frente_al_aprendizaje_del_inglés..pdf?sequence=1

Cameron, L. (2005). *Teaching Language to Learners*. Cambridge. Cambridge University Press.

Carretero, Á. (2001). *Imaginarios sociales y crítica ideológica. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social*. Universidad de Santiago de Compostela.

Castoriadis, C. (1983a). *La institución imaginaria de la sociedad Vol.2 El imaginario social y la institución*. Barcelona. Tusquets.

Castoriadis, C. (1983b). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol.1 Marxismo y teoría revolucionaria*. Barcelona. Tusquets.

Castoriadis, C. (1998). *Los dominios del hombre*. Barcelona, España. Barcelona. Gedisa.

Castoriadis, C. (2002). *Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)* (segunda Edición). Ciudad de México: Fondo de cultura económica.

Cegarra, J. 2012. Fundamentos teórico epistemológicos de los imaginarios sociales. *Cinta moebio* 43: 1-13. doi: 10.4067/S0717-554X2012000100001

Cely, R. (2005). Bilingüismo: estrategia para la competitividad. *Revista Altablero*, 37. 1-10. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97497.html>

Chan, K. (2 de Diciembre de 2016). These are the most powerful languages in the world. Recuperado 15 de noviembre de 2018, de <https://www.weforum.org/agenda/2016/12/these-are-the-most-powerful-languages-in-the-world/>

Chihu, A. (1998). La teoría de los campos en Pierre Bourdieu. *Revista Polis*. México Universidad autónoma de México, 10(1998), 179-198. Recuperado de <https://polismexico.izt.uam.mx/index.php/rp/issue/view/51>

Cifuentes, M. (2015). Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar: una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/956/TO-18726.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colombia se raja en inglés. (7 de noviembre de 2013). *Portafolio*. <https://www.portafolio.co/tendencias/colombia-raja-ingles-78192>

Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). El-aprendizaje-del-ingles-en-América-Latina-1. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-América-Latina-1.pdf>

De la Garza, E., & Leyva, G. (2012). Tratado de metodología de las ciencias sociales: Perspectivas actuales. México. Fondo de cultura económica.

Dittus, R., Basulto, O., & Riffo, I. (2017). La investigación en Chile sobre imaginarios y representaciones sociales. *Cinta de moebio*, 58, 103-115. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2017000100103>

Durand, G. (1971). La imaginación simbólica. Buenos Aires: Amorrortu.

Education First. (2013). Índice de dominio del inglés de 2013. Lucerna, Suiza. Recuperado de www.ef.com/epi

Education First. (2018). Índice del Dominio del inglés de 2018. Recuperado de www.ef.com/epi

Redacción El Tiempo. (15 de enero de 2019). Tasa de desempleo entre los jóvenes colombianos. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/economia/sectores/tasa-de-desempleo-entre-los-jovenes-colombianos-314584>

Fandiño, Y., Bermúdez, J., & Lugo, V. (2012). The Challenges Facing the National Program for Bilingualism. *Bilingual Colombia. Educación y Educadores*, 15(3), 363-381. <https://doi.org/10.5294/edu.2012.15.3.2>

Franco, Y. (2003). *Magma, Cornelius Castoriadis: Psicoanálisis, filosofía, Política*. Buenos Aires. Biblos.

Girola, L. (2012). Representaciones e imaginarios sociales. Tendencias recientes en la investigación. En Enrique de la Garza T. y Gustavo Leyva (coordinadores) *Tratado de las ciencias sociales: Perspectivas actuales*. 376 - 404. México. UAM. Azcapotzalco. Fondo de Cultura Económica.

Gonçalves, R. (2015). *Informe Nube-Centro de Pasantías*. Río de Janeiro.

Gutiérrez, M., & Landeros, I. (2010). Importancia del Lenguaje en el Contexto de la Aldea Global. *Horizontes Educativos*, 15 (1), 95-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97916218008>

Hernández, O. (1998). *Temas de análisis estadístico multivariado (Primera edición)*. San José de Costa Rica. Universidad de Costa Rica.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación (Sexta Edición)*. Ciudad de México. Mc Graw Hill.

Hidalgo, L. (2017). Imaginario universitario: ¿Qué significa la universidad para los jóvenes estudiantes en Guadalajara? *Revista Pueblos y fronteras digital*, 12 (23), 175-202.

Jiménez, M. (2006). Cornelius Castoriadis: La subversión de lo imaginario. *Revista Reflexiones Marginales*, 41, 3-7 Recuperado de <http://reflexionesmarginales.com/3.0/cornelius-castoriadis/>

Kachru, Y., & Smith, L. (2008). *Cultures, contexts and world Englishes*. Routledge.

Larenas, C., & Bruce, L. (2011). El aprendizaje del inglés y el uso de tecnologías: percepciones de estudiantes y profesores de inglés del nivel secundario chileno. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (5), 1-37. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/44697>

MEN. (2004). Programa Nacional De Bilingüismo Colombia 2004 - 2019. Bogotá. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

MEN. (2013). Ley de Bilingüismo 1651. Bogotá.

MEN. (2017). Programa nacional de inglés: Colombia Very Well. Bogotá. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Inglés.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de Educación 115 de Colombia. Bogotá.

Morchio, M. (2014). El rol de las TIC en la clase de inglés. Documento presentado en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires,

Argentina. Universidad Nacional de San Juan. Recuperado de:
www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/753.pdf (4/01/17)

Motivar, L., & Villalobos, K. (2017). Construcción de una propuesta metodológica para el estudio de imaginarios sociales. Bogotá. Recuperado de
http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/21449/26122073_2017.pdf

Navarro, P., & Díaz, C. (1995). Análisis de Contenido. En *Las Técnicas y las prácticas de investigación*. (p. 669). Madrid: Editorial Síntesis.

Nogueira, L., & Nogueira, M. (2002). Hacia una correcta comprensión de la metodología cualitativa. *Política y Sociedad*, 39(2), 481-496. <https://doi.org/>-

Ortí, A. (1994). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural, 1, 189-221. Recuperado de
[http://unedbarcelona.es/es/biblioteca/articulos-y-capitulos-recomendados/sociologia-1/La-
apertura-y-el-enfoque-cualitativo-o-estructural.pdf/view](http://unedbarcelona.es/es/biblioteca/articulos-y-capitulos-recomendados/sociologia-1/La-apertura-y-el-enfoque-cualitativo-o-estructural.pdf/view)

Ortiz-osés, A. (1986). *Antropología Hermenéutica*. *Anthopos*, 57, 66.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio
Sampling Techniques on a Population Study. *Int. J. Morphol* (Vol. 35).

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in Children*. Nueva York: International Universities Press.

Pintos, J. (1995). *Los imaginarios sociales: la nueva construcción de la realidad social*. Madrid. *Fe y Secularidad*.

Pintos, J. (2005a). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10, 37-65. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27910293>

Pintos, J. (2005b). Inclusión /exclusión. Los imaginarios Sociales de un proceso de construcción social. *Revista Sémata, Facultad de Geografía e historia.*, 16, 1-50.

Randazzo, F. (2012). *Imagonautas* revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales, No. 2, 77-96. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781735>

Richard, J. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed., p. 65). Cambridge: Cambridge University Press.

Rodríguez, A. (2011). Evaluación de la política de bilingüismo en Bogotá proyecto “bogotá bilingüe”. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1569/rodriguezgarcialixrocio2011.pdf?sequence=1>

Rodríguez, J., & Grajales, J. (2017). Los imaginarios sociales de los docentes y estudiantes universitarios de lenguas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la traducción. Universidad Autónoma de Manizales.

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*, Sexta edición. Ciudad de México. Pearson Educación.

Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behaviour*. Appleton-Century-Crofts.

Universidad de Antioquia. (2016). Normas y reformas. Recuperado 11 de abril de 2020, de <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/inicio/investigacion/grupos-investigacion/cienciassociales/normas-reformas/contenido/asmenulateral/politicas-bilinguismo-colombia>

Vigotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge. MIT Press.

Vizcarra, F. (2002). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 16, 55-68.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Reporte de titulares de prensa -----	23
Tabla 2. Características de las percepciones, las representaciones y los imaginarios -----	39
Tabla 3 Escuelas de pensamiento en la adquisición de una segunda lengua-----	57
Tabla 4 Clasificación marco común Europeo y adaptación sistema educativo colombiano-----	64
Tabla 5 Resumen políticas públicas inglés como lengua extranjera en Colombia -----	66
Tabla 6 Identificación de imaginarios según Castoriadis (1983) -----	74
Tabla 7 Procedimientos desarrollados en la investigación -----	80
Tabla 8 Totalidad de la población del ciclo V-----	83
Tabla 9 Selección de la muestra del ciclo V -----	84
Tabla 10 Variables del estudio-----	86
Tabla 11. Ejemplo para establecer la relación teórica que permite la identificación de los imaginarios.-----	91
Tabla 12 Respuestas estudiantes sobre aprender inglés-----	107
Tabla 13 Respuestas sobre la utilidad del inglés (estudiantes)-----	109
Tabla 14 Beneficios del inglés en el futuro (estudiantes)-----	111
Tabla 15. Respuestas sobre los posibles escenarios de uso del inglés. (estudiantes) -----	112
Tabla 16 Condiciones en el aprendizaje del inglés.-----	114
Tabla 17. Listado de imaginarios de estudiantes-----	115
Tabla 18. Imaginarios sobre el aprendizaje del inglés -----	117
Tabla 19. Imaginarios de los padres sobre la expresión “Aprender inglés”.-----	119
Tabla 20. Imaginarios sobre las razones para aprender inglés -----	121
Tabla 21. Imaginarios de los padres sobre el aprendizaje del inglés en sus hijos -----	123
Tabla 22. Imaginario sobre aprendizaje del inglés en el proyecto de vida del hijo. -----	125
Tabla 23. Listado de imaginarios de padres de familia -----	126

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Resultados Saber 11 2014-2018. -----	25
Figura 2 Estudio de representaciones simbólicas. -----	38
Figura 3 Representación Gráfica de la Teoría de los Campos.-----	61
Figura 4 Representación análisis de Imaginarios Sociales según Baeza (2003)-----	73
Figura 5 Porcentaje de estudiantes de la población total por género-----	83
Figura 6. Porcentaje de estudiantes de la muestra por género-----	84
Figura 7 Categorías preliminares (técnica análisis de contenido) -----	89
Figura 8 Tiempo estudiando inglés en el sistema educativo.-----	98
Figura 9. Nivel de lengua extranjera entre los estudiantes de la muestra. -----	100
Figura 10 Nivel de inglés por grado y curso. -----	101
Figura 11 Nivel de inglés en relación con la edad. -----	102
Figura 12 Nivel de inglés en relación con el genero. -----	103
Figura 13 Aprendizaje del inglés por fuera del sistema educativo -----	104
Figura 14. Imaginarios acerca del aprendizaje del inglés (estudiantes)-----	106
Figura 15. Imaginario de estudiantes sobre la utilidad del inglés en el presente. -----	108
Figura 16. Imaginario de estudiantes sobre la ayuda del inglés a futuro. -----	110
Figura 17. Imaginario de estudiantes sobre los posibles escenarios de uso del inglés-----	112
Figura 18. Imaginarios de estudiantes sobre las condiciones de aprendizaje -----	114
Figura 19. Imaginarios de los padres de familia sobre el inglés -----	117
Figura 20. Imaginarios de los padres sobre la expression “Aprender inglés”.-----	119
Figura 21. Imaginarios sobre las razones para aprender inglés -----	121
Figura 22. Imaginarios de los padres sobre el aprendizaje del inglés en sus hijos -----	123
Figura 23. Imaginario sobre aprendizaje del inglés en el proyecto de vida del hijo. -----	125
Figura 24. Análisis PCA. -----	129
Figura 25. Representación gráfica de los imaginarios sociales construidos por estudiantes sobre el aprendizaje del inglés. -----	136
Figura 26. Representación gráfica de los imaginarios sociales construidos por los padres de familia sobre el aprendizaje del inglés. -----	140

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para estudiantes -----	158
Anexo 2. Cuestionario para padres de familia. -----	160
Anexo 3. Formato de consentimiento Informado -----	162
Anexo 4. Matriz para la recolección de la información sociodemográfica-----	164
Anexo 5. Test de clasificación nivel de inglés -----	165
Anexo 6. Codificación de categorías. -----	166

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para estudiantes



Cuestionario para determinar las percepciones sobre el aprendizaje del inglés.

Objetivo: Reconocer los imaginarios sociales que han construido los estudiantes del ciclo V alrededor del aprendizaje del inglés

Nota: La información brindada es solo para uso exclusivo de la investigación en curso, de ninguna manera afectará tus resultados académicos. El análisis de datos recolectados tampoco será presentado con identidad propia.

Nombre:		Edad	
Género	Femenino	Masculino	

1. ¿Durante cuánto tiempo has tenido contacto con el idioma inglés? _____

2. ¿Aprendes inglés por fuera del colegio? Si ___ No___

En cualquier caso por favor por justifique

3. Si respondió afirmativamente a la anterior pregunta 2, indique ¿Por qué medios aprendes inglés?
(Puede marcar varias opciones)

Marque con una X

Sena		Cursos en línea gratuitos	
Con amigos		En una aplicación ¿Cuál?	
Videojuegos		Viajes	
Canciones		Películas	
Programación web		Otros ¿Cuál?	

4. Si ha estudiado inglés por algún medio ¿Qué nivel de competencia considera que tiene? **Marque con una X**

Bajo		Intermedio		Avanzado	
-------------	--	-------------------	--	-----------------	--

5. ¿En qué momentos o situaciones ve necesario el uso del inglés?

Amigos		Chat	
Videojuegos		Viajes	
Canciones		Películas	
Programación web		Trabajo	
Redes sociales		Otro ¿Cuál?	

6. ¿En qué momentos o situaciones crees que vas a utilizar los elementos del inglés aprendidos en el colegio?

7. Cuando escucha la frase “aprender inglés” ¿qué palabra (sentimiento, emociones, ideas) se le viene a la mente?

8. Se cree que el inglés les ayudaría en el futuro, pero ¿Cómo pueden definir ustedes el futuro?

9. ¿Qué planes tiene para su vida apenas termine el colegio? ¿Cuál es su proyecto?

10. ¿Considera usted que dentro de su proyecto de vida el inglés tiene alguna utilidad o alguna relevancia? ¿Por qué?

11. Considera usted que tiene los elementos y condiciones necesarias para aprender inglés de manera efectiva? (¿Qué elementos faltan o cuáles son sus ausencias?)

¡Gracias por sus respuestas!



Anexo 2. Cuestionario para padres de familia.

Cuestionario para determinar las percepciones sobre el aprendizaje del inglés.

Objetivo: Conocer la opinión que tienen los padres de familia acerca de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes de Ciclo V (10° y 11°)

Apreciado padre de Familia la información brindada es solo para uso exclusivo de la investigación en curso, de ninguna manera afectará los resultados académicos de su hijo(a). El análisis de datos recolectados tampoco será presentado con identidad propia. **Agradecemos responder de manera honesta y sincera para garantizar fiabilidad en el cuestionario.**

Información general

Nombre:					Edad					
Género	Femenino		Masculino		Nacionalidad					
Nivel educativo:	Prim.		Secun.		Técnol		Tec		Prof.	
Ocupación:										

1. **¿Tiene usted algún dominio del Idioma inglés?** Si ____ No ____ (Si su respuesta es negativa pase a la pregunta 4)
2. Si respondió afirmativamente a la anterior pregunta, indique ¿Por qué medios tuvo o tiene contacto con el inglés? **(Puede marcar las opciones que describan su respuesta)**
Marque con una X

Colegio		Cursos en línea gratuitos	
Sena		En una aplicación ¿Cuál?	
Universidad		Vivió en un país de habla inglesa	
Otro ¿Cuál?			

Si has estudiado inglés por algún medio ¿Qué nivel de competencia considera que tienes? **Marque con una X**

Bajo		Intermedio		Avanzado	
-------------	--	-------------------	--	-----------------	--

4. ¿Actualmente aprende inglés por algún medio? Si ____ No ____

5. Si la respuesta a la pregunta 4 es afirmativa ¿Por qué medio? _____

6. ¿Hace uso del inglés en su cotidianidad? Si ____ No ____ ¿En qué situaciones? Explique

7. ¿Qué piensa del idioma inglés? Exprese aquí todas las ideas

8. ¿Le gustaría aprender inglés? Si ____ No ____

Explique su respuesta

9. ¿Considera que el inglés es necesario en la formación de su hijo(a)? Si ____ No ____

Explique su respuesta

10. ¿Cómo puede usted contribuir a la formación de su hijo(a) en el idioma inglés?

11. ¿Qué es lo primero que viene a su mente cuando se dice “aprender inglés”?

12. ¿Cuál considera que es el proyecto de vida de su hijo (a)?

13. ¿Considera que el aprendizaje del inglés juega un papel importante para el proyecto de vida de su hijo(a)?

¡Gracias por sus respuestas!

Anexo 3. Formato de consentimiento Informado



UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA MAESTÍA EN EDUCACIÓN CONSENTIMIENTO Y ASENTIMIENTO INFOMADO

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR INVESTIGACIONES EN MENORES DE EDAD

IMAGINARIOS SOCIALES DEL INGLÉS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL CICLO V

I. INFORMACIÓN

Un menor de edad a su cargo ha sido invitado(a) a participar en la investigación imaginarios sociales del inglés en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de ciclo V del colegio Codema IED. Su objetivo es Identificar la influencia de los imaginarios sociales en los estudiantes. El/ La estudiante ha sido seleccionado(a) porque hace parte del ciclo, jornada e institución objeto de estudio de la investigación.

El investigador responsable de este estudio es el docente David Fernando Orjuela Rubiano, docente de la institución y estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada. Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

Participación: La participación del menor de edad a su cargo consistirá en diligenciar dos cuestionarios: el Test de clasificación del nivel de inglés y el Test de percepciones, y la participación en la entrevista semiestructurada. En los cuestionarios y en la entrevista no se solicitará información personal, ni será objeto de evaluación de ninguna asignatura. No se realizará registro fotográfico, ni de video, se realizará grabación de audio para la entrevista y será usada para fines estrictamente pedagógicos e investigativos.

Riesgos: La participación en la investigación no supone ningún tipo de riesgo para el menor de edad ni su familia.

Beneficios: Usted y/o el menor de edad a su cargo no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para el fortalecimiento de procesos académicos en la institución educativa.

Voluntariedad: Su participación y/o la autorización para que participe un menor de edad a su cargo son absolutamente voluntarias. Usted y/o el menor de edad a su cargo tendrán la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted. Tratándose de investigaciones en menores de edad, usted. podrá estar presente al momento de su realización.

Confidencialidad: Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre y/o el del menor de edad a su cargo no aparecerán asociados a ninguna opinión particular.

Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, se hará público el trabajo de grado una vez culminado.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la investigadora responsable de este estudio:

David Fernando Orjuela Rubiano Colegio Codema IED, jornada tarde.
 Dirección: Calle 2 # 93 - 28. Ciudadela Primavera, Kennedy, Bogotá, Colombia
 Correo Electrónico: u9000350@unimilitar.edu.co y dforjuelar@educaciónbogota.edu.co

Yo, _____, mayor de edad, con documento de identidad _____ quien actúa en nombre y representación del estudiante _____ del curso _____, con documento de identidad _____, en calidad de acudiente, autorizo la participación en la investigación imaginarios sociales del inglés en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del ciclo V.

De igual forma, como menor de edad el Estudiante _____ del curso _____ doy mi asentimiento para la participación en la investigación imaginarios sociales del inglés en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del ciclo V.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

 Cc _____
 Firma del padre, madre o acudiente

 TI _____
 Firma del estudiante

 Cc _____
 Firma Investigadora Responsable

Lugar y Fecha: _____

Anexo 5. Test de clasificación nivel de inglés

Name _____ Class _____

Total English Placement Test

PART A

Choose the best answer. Mark it with an X. If you do not know the answer, leave it blank.

- 1 _____ name is Robert.
a) Me b) I c) My
- 2 They _____ from Spain.
a) is b) are c) do
- 3 _____ are you from?
a) What b) Who c) Where
- 4 What do you do? I'm _____ student.
a) the b) a c) the
- 5 Peter _____ at seven o'clock.
a) goes up b) gets c) gets up
- 6 _____ you like this DVD?
a) Are b) Have c) Do
- 7 We _____ live in a flat.
a) don't b) hasn't c) doesn't
- 8 Wednesday, Thursday, Friday, _____
a) Saturday b) Tuesday c) Monday
- 9 _____ he play tennis?
a) Where b) Does c) Do
- 10 Have you _____ a car?
a) any b) have c) got
- 11 We don't have _____ butter.
a) a b) any c) got
- 12 _____ some money here.
a) There're b) There c) There's
- 13 We _____ got a garage.
a) haven't b) hasn't c) don't
- 14 Those shoes are very _____.
a) expensive b) a lot c) cost
- 15 Have you got a pen? Yes, I _____.
a) am b) have c) got
- 16 It is a busy, _____ city.
a) traffic b) quite c) noisy
- 17 They _____ at home yesterday.
a) was b) are c) were
- 18 I _____ there for a long time.
a) lived b) living c) live



Anexo 6. Codificación de categorías.

PREGUNTA	INDICADOR	ESCALA
LEVEL	Nivel	
	A1	1
	A2	2
	B1	3
	B2	4
P1IPF	Imaginario p.familia sobre inglés	
	Aprendizaje temprano	1
	Cualidad negativa	2
	Cualidad positiva	3
	Utilidad (Comunicación)	4
	Utilidad (Laboral)	5
	Utilidad (Migración)	6
	Utilidad (Profesional)	7
	N/R	NA
P2IPF	IPF sobre la expresión "Aprender inglés"	
	Cualidad negativa	1
	Cualidad positiva	2
	Utilidad (Comunicación)	3
	Utilidad (Laboral)	4
	Utilidad (Migración)	5
	Utilidad (Profesional)	6
	N/R	NA
P3IPF	Imaginario de p. familia sobre razones para aprender inglés	
	Aprendizaje temprano	1
	Cualidad (Negativa)	2
	Cualidad (Positiva)	3
	Falta de tiempo	4
	No le gusta	5
	Utilidad (Comunicación)	6
	Utilidad (Laboral)	7
	Utilidad (Migración)	8
	Utilidad (Profesional)	9
	N/R	NA
P4IPF	Imaginario p.familia sobre aprendizaje del hijo	
	Aprendizaje temprano	1
	Utilidad (Comunicación)	2
	Utilidad (Laboral)	3
	Utilidad (Migración)	4
	Utilidad (Profesional)	5
	N/R	NA
P5IPF	IPF sobre aprendizaje del inglés en proyecto de vida del hijo	
	Cualidad positiva	1
	Utilidad (Comunicación)	2
	Utilidad (Laboral)	3
	Utilidad (Migración)	4
	Utilidad (Profesional)	5
	N/R	NA
P1IE	IE a partir de las asociaciones a la expresión "Aprender inglés"	
	Cualidad negativa	1
	Cualidad positiva	2
	Utilidad (Comunicación)	3
	Utilidad (Laboral)	4
	Utilidad (Migración)	5
	Utilidad (Profesional)	6
P2IE	IE sobre la utilidad del inglés	
	Cualidad (Negativa)	1
	Cualidad (Positiva)	2
	Utilidad (Comunicación)	3
	Utilidad (Laboral)	4
	Utilidad (Migración)	5
	Utilidad (Profesional)	6
	N/R	NA
P3IE	IE sobre la ayuda del inglés a futuro	
	Cualidad (Negativa)	1
	Utilidad (Comunicación)	2
	Utilidad (Laboral)	3
	Utilidad (Migración)	4
	Utilidad (Profesional)	5
	N/R	NA
P4IE	IE sobre posibles escenarios de uso del inglés	
	Utilidad (Comunicación)	1
	Utilidad (Laboral)	2
	Utilidad (Migración)	3
	Utilidad (Profesional)	4
	N/R	NA
P5IE	IE sobre las condiciones de aprendizaje	
	Componentes temáticos	1
	Condiciones de aprendizaje desfavorables	2
	Condiciones de aprendizaje favorables	3
	Condiciones pedagógicas	4
	N/R	NA