



ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA

FORTALECIMIENTO DEL TRABAJO EN EQUIPO PARA EL DISEÑO DE ESPACIOS DE INTERACCIÓN EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN EL GIMNASIO INTERNACIONAL DE MEDELLÍN

JHOAN STIVENS ARANGO NARANJO



Universidad
Católica®
de Manizales

Obra de Iglesia
de la Congregación



Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

VIGILADA MINEDUCACIÓN

FORTALECIMIENTO DEL TRABAJO EN EQUIPO PARA EL DISEÑO DE
ESPACIOS DE INTERACCIÓN EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA
EXTRANJERA EN EL GIMNASIO INTERNACIONAL DE MEDELLÍN

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Especialista
en Gerencia Educativa

Asesor

Mgr. Alejandro Jaramillo

Autor:

Jhoan Stivens Arango Naranjo

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA

MANIZALES

2022

Dedicatoria

A mi familia, por su incondicional apoyo.



Agradecimientos:

A todas las personas que me apoyaron con su participación en las entrevistas, encuestas y discusiones. A mi asesor de tesis por sus atinadas intervenciones para llevar a feliz término este proceso.

Notas del director de tesis



Tabla de contenido

Tabla de contenido.....	5
Escenario de apertura.....	7
Descripción de la institución.....	7
Descripción del problema.....	8
Problema de conocimiento.....	11
Objetivos.....	11
Objetivo General.....	11
Específicos.....	11
Justificación.....	11
Fundamentación.....	12
Aprendizaje de una lengua extranjera.....	12
Interacción en el aprendizaje de la lengua extranjera.....	15
Trabajo en equipo (collaboration).....	17
Metodologías y actividades.....	18
Cronograma de actividades.....	19
Recursos humanos.....	20
Recursos financieros.....	21
Presupuesto Global por Fuentes de Financiación.....	21
Escenario de ejecución y logros.....	22



Resultados/Hallazgos	22
Conclusiones.....	28
Anexos	29
Referencias.....	44

Escenario de apertura

Descripción de la institución

El Gimnasio Internacional de Medellín es una institución educativa privada del municipio de La Estrella, en el departamento de Antioquia. Esta alberga alrededor de 270 estudiantes en sus dos secciones: Centro Infantil y Colegio. Se trata de un colegio de educación personalizada que basa su enseñanza en la formación de Ciudadanos del Mundo en consonancia con sus particularidades personales. Así, la gran mayoría de sus estudiantes son personas de los estratos 4, 5, y 6 principalmente de Medellín y todo el Valle de Aburrá. Su misión reza: “El Gimnasio Internacional de Medellín imparte enseñanza básica y media vocacional de la más alta calidad a los hijos de familias progresistas de Medellín y el Departamento de Antioquia, Garantizando a sus docentes una plena realización personal y profesional; a los alumnos el desarrollo cabal de su personalidad y la formación de una irrestricta libertad, comprometida con los más altos ideales de la cultura y el espíritu humanista; y a los padres de familia la seguridad de una ambiente alegre, competente y competitivo para el sano crecimiento y emancipación de sus hijos.” En este sentido, lo que busca es resaltar por el gran impacto que tiene en la realización de sus maestros, la autonomía y responsabilidad desarrollada por estudiantes y por la alta competencia de su enseñanza y aprendizaje. Igualmente, la visión dice que “en el año 2019, el GIM alcanzará estándares internacionales de eficiencia académica” Para este objetivo, se cuenta con un colegio de suficiente extensión, en una zona rural. Entre todas las facilidades con las cuales cuenta, se destaca la conectividad en medios virtuales, las venideras construcciones, y los espacios musicales y deportivos del colegio.

Entre los asuntos más destacables de esta empresa educativa, podemos rescatar los 3 ejes fundamentales que enmarcan la visión del sexenio vigente. Ellos son La Internacionalización, los desempeños en pruebas estandarizadas y la realización de los pulsos vocacionales como los ensambles musicales y selecciones deportivas. Bajo estos conceptos el Colegio trabaja y ha logrado grandes aciertos dentro de su historia como la consecución de un cupo para la acreditación a 3 años, los primeros puestos en pruebas durante los últimos 3 años a nivel municipal y departamental, y un desempeño destacado en torneos inter-escolares en materia de deportes y música. Su nivel de inglés ha crecido al punto de tener graduandos con un nivel de inglés C1 certificados por el examen MET. Si bien el colegio ha adoptado una política de mejora continua, y son grandes los avances que se han alcanzado, todavía existen muchos asuntos que están por resolver o llevar a un óptimo desempeño.

Descripción del problema

El área de inglés, si bien no es la lengua y asignatura con mayor importancia en el colegio, se han dado ciertos pasos hacia la visión de formar ciudadanos cosmopolitas. No obstante, hay varios asuntos que dificultan las interacciones en lengua extranjera entre estudiantes-estudiantes, y estudiantes-profesores, entre ellos la falta de materiales y espacios para usar la lengua, los intentos aislados de mejora como también la falta de trabajo en equipo de los docentes hacia el horizonte ya trazado.

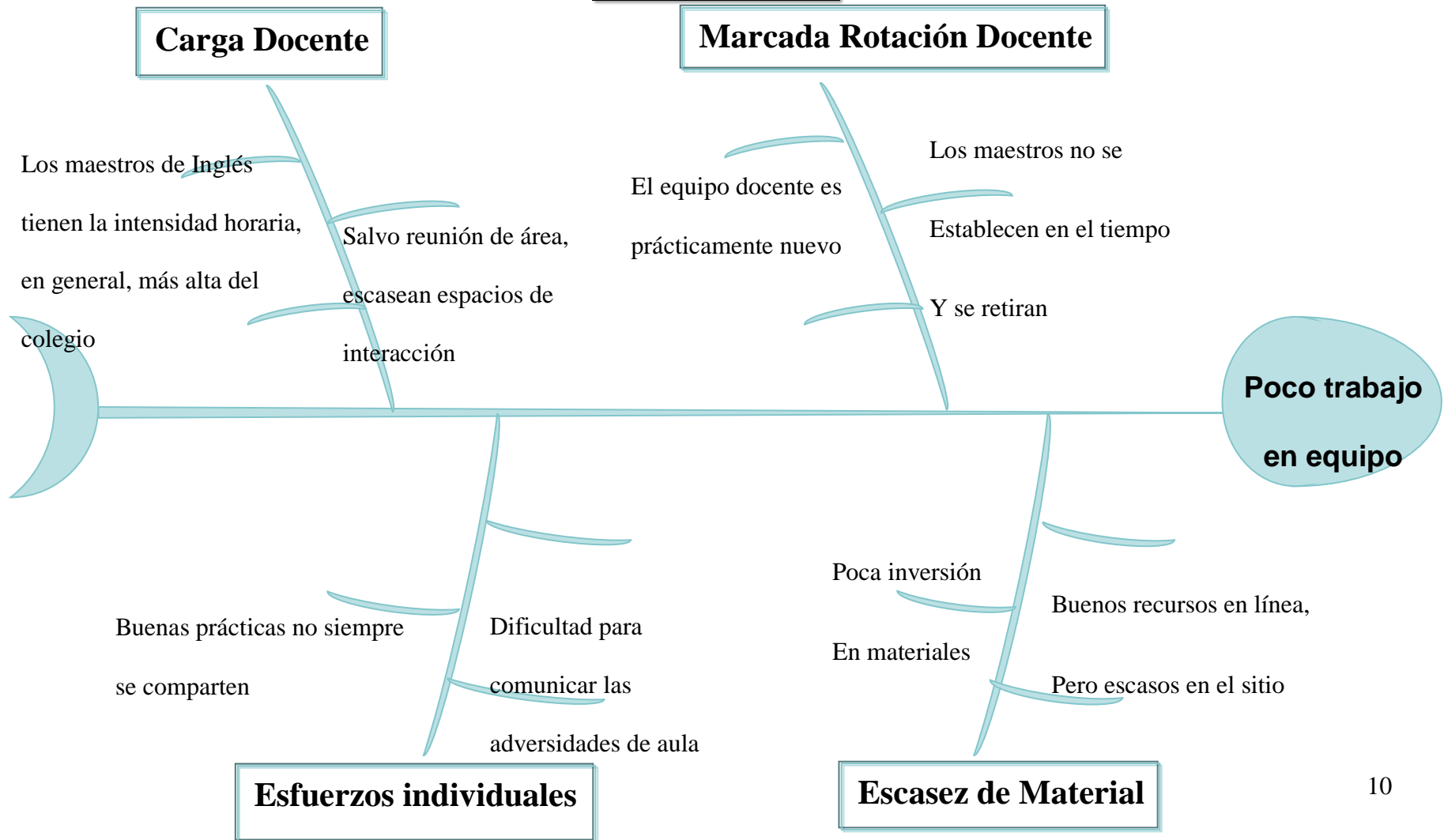
En primer lugar, las horas dentro de la intensidad horaria y los materiales accesibles para los maestros no bastan para permitir que los estudiantes tengan una buena interacción con la lengua. Cuatro horas a la semana son dedicadas a la enseñanza del inglés dentro de la institución, allí se cuenta con conectividad a internet y a un número limitado de copias por período. Esto hace que en ciertas ocasiones el material escasee y se tenga que recurrir a la creatividad del docente.

Generalmente un período escolar tiene 9 semanas, a lo que el total de horas por período sería 72 horas, esto permite ciertas interacciones y actividades de clase; no obstante, la búsqueda de certificaciones internacionales exige que haya un mayor número de maestros que sean competentes con la lengua, como también que los estudiantes puedan desenvolverse mejor en clase y fuera de ella.

Para sobreponerse a esta situación, se han tomado varias medidas, ya sean individuales de cada maestro, como también desde el jefe del área. Entre las intervenciones hechas se mencionan la creación de pequeños clubes de conversación y estudio, talleres y espacios de repaso y refuerzo, invitaciones a participar de programas de inmersión en Canadá, entre otros. Salvo ciertas excepciones, muchas de estas se han visto relegadas por las obligaciones que llevan a cabo los maestros, y la percepción de algunos estudiantes sobre estos espacios. Esto se explica en primer lugar por la alta rotación de maestros de inglés que no permite que haya un grupo establecido, por consecuente, los proyectos que se mantienen son los realizados por el jefe de área. Es así como cada vez es más fácil notar que ante grandes esfuerzos, y la carencia de un equipo que se apoye y soporte las iniciativas, estas se ven opacadas y olvidadas rápidamente. Es debido entonces enfocarnos hacia la mejora del trabajo en equipo de los docentes con el fin de propiciar algunas estrategias que contribuyan a sostener esfuerzos en el tiempo, pero que sólo se verán sustentadas en la medida en que sea la colectividad la que las mantengan; para llegar a este punto, se utilizó la espina de pescado como herramienta investigativa en el desarrollo de este proyecto. Esta sirvió como referente y marco para analizar los factores que impedían el buen desarrollo del trabajo en equipo y los espacios de interacción.

Dificultades en la Creación de Espacios de

Interacción



Problema de conocimiento

¿De qué manera se puede fortalecer el trabajo en equipo de los profesores para el diseño de espacios de interacción en el aprendizaje de una lengua extranjera en el Gimnasio Internacional de Medellín?

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica de mejoramiento del trabajo en equipo docente con base en estrategias basadas en la gerencia educativa para la construcción de espacios de interacción a partir del trabajo en equipo en la Institución Educativa Gimnasio Internacional de Medellín

Específicos

- a. Elaborar un diagnóstico sobre el trabajo en equipo del área de inglés de la institución.
- b. Identificar los espacios que promueven la interacción en el aula.
- c. Realizar una lluvia de ideas sobre las posibles propuestas para el fortalecimiento del trabajo en equipo de los maestros para el diseño de espacios de interacción en el aprendizaje de una lengua extranjera

Justificación.

Ante la demanda mundial de hablar una segunda lengua, y en este caso el inglés, este proyecto busca diseñar e implementar algunas estrategias para fomentar la interacción en lenguas extranjeras, ya que encontramos en la interacción un espacio más de apropiación de conocimientos de aula. Así mismo, se ha observado la necesidad dentro de la institución de

contar con estas iniciativas de uso del inglés para que aquellas estructuras gramaticales y vocabulario visto en clase tenga una trascendencia todavía mayor a lo que las horas de clase pueden dar. Si bien, ya hay algunas intervenciones a lo largo de los años, tanto el fomento de espacios de interacción, como la manera en que estos se deben dirigir ha sido tema investigativo. Sin embargo, es necesario explorar cómo la gestión de comunidades pedagógicas, particularmente los docentes se benefician del trabajo en equipo, pues las buenas prácticas de aula deben ser un asunto común que nutra la interacción de los estudiantes, pero también los lazos profesionales entre maestros. Es allí donde entra la gerencia educativa a promover ciertas prácticas, diseñar e implementar estrategias que permitan superar barreras y distancias entre los equipos docentes para explorar mejores prácticas de aula, en aras de que esto genere un impacto positivo dentro de la institución.

Fundamentación

Aprendizaje de una lengua extranjera

Una lengua extranjera es aquella que no se habla ni oficialmente ni de manera común en una ciudad, villa o país. Colombia, particularmente ha adoptado el inglés como la lengua de desarrollo tanto por sus tratados con países de habla inglesa, como por la relevancia que ha tomado en el mercado (Macías, 2010). Es por esto, que en los últimos años las agendas de gobierno, especialmente en lo que refiere la educación, busquen el bilingüismo especialmente con el inglés. En Colombia, la promoción de la lengua inglesa ha tomado cada vez más relevancia no sólo en la enseñanza escolar básica y media, sino a nivel general, tanto es así que la ley general de educación expresa que uno de los objetivos de la educación básica es adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera, siendo además uno de los grupos de áreas obligatorias y fundamentales estipuladas en la ley 115. Dichas

disposiciones dan pie a comprender la importancia que se le da a la adquisición de las lenguas extranjeras no sólo a nivel personal, sino como nación.

Aunque en principio, la ley 115 no especificaba directamente al inglés como la lengua predilecta en la educación básica y secundaria, fue en el año 2013 que la ley de bilingüismo 1651 modificó artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la ley 115 para darles más contenido en consonancia con los sistemas modernos de evaluación de lenguas como lo es el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). No obstante, la misma ley de bilingüismo en 2013 deja por escrito en su octavo artículo que: “El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio de la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales”. Por lo tanto, es el inglés la lengua extranjera dominante y predilecta a nivel nacional, surgiendo así diversas políticas lingüísticas y proyectos nacionales han sido desarrollados desde el 2004. Ocampo (citado en Usma, 2009) menciona cómo la adopción de los Lineamientos Curriculares de Lenguas Extranjeras creado en 1999 por el ministerio de educación ha contribuido a limitar la autonomía de los docentes en cuanto a métodos y conceptos para la enseñanza. Estas limitaciones comienzan a hacerse más notorias conforme las disposiciones y exigencias que surgen respecto de la validez y confiabilidad de las certificaciones disponibles al tiempo que genera un movimiento necesario hacia la actualización. No obstante, la pérdida de la autonomía docente por seguir modelos y lineamientos determinados por el Ministerio de Educación es una discusión que no es central en este proyecto. Usma (2009) se crea en el 2005 el primer programa de Bilingüismo, que da un precedente a un proyecto abarcador y de largo alcance, modificando la forma de concebir el inglés y el aprendizaje de una lengua extranjera. No obstante, en los últimos

años se han creado otros proyectos como Colombia Bilingüe 2014-2018 y el Programa Nacional de Bilingüismo 2018-2022, estos últimos enfocados en el fortalecimiento de la enseñanza con el fin de garantizar la educación integral en los distintos niveles formales. Todas estas apuestas desde el gobierno central son muestra de la relevancia que han adquirido las lenguas extranjeras tanto como instrumento de comunicación como escenario de aprendizaje para la integralidad, para el caso particular de la gerencia educativa, es de vital importancia el dominio de esta lengua para el acceso más directo hacia conocimiento que se publica constantemente. Todo el marco legal y conceptual aquí presentado sustenta y da pie al presente trabajo.

Existen varios modelos de enseñanza y aprendizaje de esta misma que han sido revisados por diversos autores (dixon & wu, 2014). Estos pasan desde modelos de enseñanza convencionales como la traducción hasta más constructivistas como los comunicativos. En este trabajo se abordarán exclusivamente estos últimos.

Este aprendizaje constructivista se da en cuanto el estudiante y el hablante/docente, negocian el significado de lo que se dice, como preguntar al hablante para que aclare sus palabras (Dixon & Wu, 2014). Es decir, tanto el que aprende como el que ya domina la lengua negocian por medio de la interacción el significado de las frases, y es así como pueden entenderse y, posteriormente, mejorar la competencia del alumno. Para ello, la interacción como medio de adquisición de una lengua juega un papel muy relevante. Esa negociación mejora el proceso de aprendizaje ya que el estudiante está aprendiendo teniendo en cuenta sus necesidades e intereses e incluso su ritmo de aprendizaje.

Este modelo constructivista podría entenderse tanto como de construcción del conocimiento como un modelo de aprendizaje pues su amplitud trascendió la mera teoría psicológica (Muñoz-

Luna, 2014) Este cambio de enfoque permitió la creación de nuevos métodos de enseñanza de lenguas que superaron la mera transmisión de reglas gramaticales y pusieron el foco en el aprendizaje significativo y el propósito en contexto (Muñoz-Luna, 2014) Así, el reconocimiento de los contextos de los estudiantes, de la intención en la comunicación y la importancia de la interacción no solamente con el maestro abrieron las puertas a una enseñanza que refleja una enseñanza más vivencial de la lengua, reconociendo a los estudiante como hablantes más que simplemente aprendices. Delmastro (citado en Alviárez, Romero, Pérez y Delmastro, 2010) menciona que el uso de estrategias constructivista permite a aquellos estudiantes con menor competencia lingüística beneficiarse de sus pares más avanzados por medio de la interacción y colaboración. En ese sentido, una enseñanza que comprenda el rol pragmático, sintáctico y socio cultural que encarna una lengua deberá tener en cuenta todos estos elementos con el fin de generar aprendizajes significativos que superen la memorización aislada de estructuras.

Interacción en el aprendizaje de la lengua extranjera

La interacción es un factor determinante en el aprendizaje de una lengua extranjera. Un modelo de enseñanza de lenguas extrajeras que esté basado en la interacción, tiene en cuenta la función social propia del lenguaje, por tanto, el desarrollo interactivo de la lengua tendrá también repercusiones positivas en el desarrollo lingüístico (Martinez, 2003). Es decir, que la interacción es fundamental para la adquisición de una segunda lengua. William y Burden (citados en Martinez 2003) hacen énfasis en la manera como la interacción es eje articulador en la construcción del conocimiento. Ellos afirman que “El interaccionismo social destaca la naturaleza dinámica de la interacción entre profesores, alumnos y tareas, y supone que el aprendizaje surge de las interacciones de unos con otros.” (p.140) Estas interacciones son más profundas que el simple hecho de preguntar y responder, o guardar silencio mientras el

interlocutor expresa su mensaje. Long (citado en Bahrani y Sim, 2012) agrega que los espacios informales de interacción social, sea con un locutor nativo o con un hablante más competente en la lengua puede conllevar a una adquisición mayor de la segunda lengua. No obstante, cada interacción con diversos hablantes sirve para un propósito. De acuerdo con Moore (citado en Romero, 2014) “la interacción entre estudiantes y profesores tiene como fin motivar al estudiante para usar los contenidos y proveerles suficiente material para practicar” (p.145). Por esta misma vía, Moore (citado en Romero, 2014) señalaba la importancia de la interacción estudiante-estudiante como medio de comunicación real y espontánea. Esto quiere decir que las interacciones con los pares son esenciales en el uso cotidiano y no preparado para adquirir una lengua extranjera en nuestro contexto. Cassany (2004, citado en Parada et al. 2011) argumenta que la colaboración entre pares en discusiones y actividades fomenta el aprendizaje individual de la lengua, lo que permite mayores interacciones que simplemente las del maestro y alumno. Gómez (2011) en su proyecto de interacciones entre pares analiza cómo las interacciones entre pares permiten sacar el *input* recibido en la sesión para interactuar, lo que permite que la comprensión y negociación del entendimiento se expanda. Este tipo de interacciones suponen una interdependencia y actitud para colaborar con los demás que está intrínsecamente conectada con el trabajo colaborativo. Así como lo mencionan Parada et al. (2011) la mera asunción de disponer trabajo por grupos no supone colaboración o cooperación pues esta requiere de más que esto. Johnson & Johnson (1997, citados en Parada et al. 2011) mencionan algunos de los peligros cuando la colaboración y roles no están bien definidos en el trabajo colaborativo como la tendencia a holgazanear de algunos miembros, la desmotivación al verse enfrentados con compañeros holgazanes, la poca madurez del grupo para trabajar, la homogeneidad para concebir ideas y problemas, entre otros. Esto hace necesario que haya una planeación estratégica tanto de

las formas de relacionarse de los docentes como de concebir el trabajo de aula de los estudiantes. En este sentido, la gerencia educativa juega un rol muy importante para gestionar de manera eficiente los espacios para la interacción y fijar los objetivos de las mismas. Para esto, se han creado diversas estrategias de diagnóstico para afrontar los desafíos de las interacciones.

Trabajo en equipo (collaboration)

El trabajo efectivo en equipo ha sido largamente debatido en diversos ámbitos de las ciencias sociales, pues este ha presentado un gran dilema para su realización en diversas organizaciones, entre ellas se han evidenciado rivalidades, enemistades o actitudes individualistas dentro de distintos cuerpos docentes. “Superar el individualismo del profesorado no es fácil y exige, por una parte, clarificar el tipo de cultura colectiva que se quiere promover y, por otra parte, establecer estructuras y procesos de cambio adecuados que permitan conseguir los propósitos establecidos” (Castilla, 2009, p.110). Esto quiere decir que la colaboración en el trabajo en equipo es más que una subdivisión de deberes a un equipo en particular, sino que implica la adopción de un sentido más cercano al logro de un bien común. Así, hacemos comunidad cuando vamos más allá de compartir preocupaciones u obligaciones, sino que hay valores y objetivos comunes que guían el trabajo en equipo (Castilla, 2009). Crosby (citado en Sallis, 2002) señalaba que ser parte de un equipo no es una función inherente al ser humano, sino que es aprendida, es por esta razón que las instituciones educativas deben prestar mayor atención a la creación de roles y las funciones a desempeñar en el trabajo. Según Sallis (2002) es muy común que las empresas, de cualquier tipo que sean, suelen dar por sentado que reunir gente dará como resultado natural e inmediato trabajo en equipo. Además, Sallis (2002) señala que el único rol que se esclarece en el trabajo en equipo es el del líder más los demás quedan sin esbozar. En este sentido, es necesario entonces dar claridad sobre lo que entenderemos por trabajo en equipo.

McHale y Crawly (citados por Marketing Publishing, 1998) declaran que para que exista un trabajo en equipo, el grupo de personas debe compartir un propósito, a su vez, debe existir una interdependencia entre ellos, y, por último, todos comprenden que debe haber una gran productividad en el trabajo en conjunto para que las metas puedan alcanzarse. Así mismo, Hall (2002) menciona que es relevante como un grupo de personas se posiciona como equipo, si ellos se determinan de esta forma, es más probable que su función conjunta sea más armónica.

Metodologías y actividades

Este proyecto se asienta en lo que se denomina investigación educativa, pues esta busca comprender y atender las dificultades que se han presentado respecto del trabajo en equipo de los maestros para que el fortalecimiento de este pueda ser encauzado en la creación de nuevos espacios de interacción en lengua extranjera, asunto que es de vital importancia dentro de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas como lo es el inglés en este caso. la metodología utilizada se inscribe dentro de la investigación-acción educativa.

Para el cumplimiento del primer objetivo se desarrollará una encuesta para los estudiantes, así como unas entrevistas con profesores y grupos focales. Con estas se analizará los espacios de interacción que hay disponibles junto con algunas ideas que estudiantes puedan tener. En cuanto al trabajo en equipo, se desarrollará una entrevista con los profesores de la institución enfocada en cómo se desarrolla el trabajo en equipo y qué dificultades se han encontrado para el armonioso desarrollo de este. Finalmente, se hará una lluvia de ideas con los miembros del área de inglés para generar estrategias en conjunto.

Cronograma de actividades

Actividad	Indicador de resultado	Resultado	Responsable	Mes												
				E N	F E	M A	A B	M Y	J U	J U	A G	S E	O C	N O	D I	
diseñar y aplicar una encuesta para conocer los espacios de interacción	tabulación y creación de categorías de las encuestas.	documento con análisis de los resultados de las encuestas	Stivens Arango (investigador)	X												
aplicar entrevista a estudiantes y profesores sobre el trabajo en colaborativo entre cada estancia (estudiante-	transcripción de los extractos de las entrevista	contraste con las respuestas de las encuestas. documento con la transcripción y contraste de la información	Stivens Arango (investigador)	X												



estudiante, profesor- profesor)																			
entrevista grupal con profesores sobre trabajo en equipo	transcripción de extractos de las entrevistas	identificación de dificultades iniciales. documento con datos de la entrevista	Stivens Arango (investigador)	X	1														
Taller de lluvia de ideas y Selección de actividades	Categorización de las ideas recogidas	selección de una actividad para llevar a cabo	Stivens Arango (investigador)	X	7														
Ejecución de una de las actividades	Fotos, videos y comentarios de los participantes	Actividad	Stivens Arango, equipo docente (investigador)			X	X												
						2	1												
						2	/												
							8												

Recursos humanos.

Este proyecto ambiciona incluir a varios estamentos del colegio y dirigirse a la mejora de ciertas dolencias marcadas. En principio se busca vincular los profesores del área, estos tendrán un rol muy activo en los momentos de entrevistas y acompañamiento al análisis de las encuestas,

así como la toma de decisiones para mejorar el trabajo en equipo y los espacios de interacción; esto con el fin de tener un trabajo mancomunado a la consecución de un objetivo común.

A los estudiantes de los grados sexto a octavo, para revisar estrategias de mejora en la interacción, se les solicitará participar en la gran encuesta, y posteriormente en una entrevista grupal. Las directivas tendrán un papel indirecto dentro de la ejecución del proyecto, sin embargo, para consolidar una política de mejora continua en aras a la proyección del colegio al terminar el sexenio vigente, deberán hacer seguimiento activo a la buena consolidación del proyecto.

Recursos financieros

Presupuesto Global por Fuentes de Financiación

RUBROS	FUENTES				TOTAL
	PROPIAS		CONTRAPARTIDA		
	Recurrentes	No Recurrentes	Recurrentes	No Recurrentes	
PERSONAL	2'000.000	0	0	0	2'000.000
EQUIPOS	1'600.000	0	0	0	1'600.000
SOFTWARE	0	0	0	0	0
MATERIALES	0	300.000	0	0	300.000

SALIDAS DE CAMPO	0	0	0	0	0
MATERIAL BIBLIOGRÁFICO	0	500.000	0	0	500.000
PUBLICACIONES	0	0	0	0	0
SERVICIOS TÉCNICOS	0	0	0	100.000	100.000
MANTENIMIENTO	0	0	0	100.000	100.000
TOTAL	3'600.000	800.000	0	200.000	4'600.000

Escenario de ejecución y logros

Resultados/Hallazgos

Al hacer la indagación sobre cómo mejorar el trabajo colaborativo de los maestros, surgieron muchos interrogantes y elementos de análisis que permitieron una mejor comprensión de la situación actual del equipo y el porqué de una muy mencionada sobrecarga docente. Fue a través de las comparativas en conjunto de las particularidades del colegio, sumado a las cargas por grado del área de lenguas modernas en contraste con dos áreas más, sumado a las entrevistas realizadas y la lluvia de ideas dentro de las discusiones de los encuentros del área que se pudo obtener un panorama más claro y así poder trazar algunas estrategias pedagógicas para alcanzar

un balance y trabajo más fortalecido que permita mejorar el trabajo en equipo de los docentes y la interacción en lengua extranjera.

Un primer hallazgo logrado al triangular las respuestas dadas por los maestros entrevistados junto con el análisis de la intensidad horaria y de cursos del área permitió comprender que efectivamente los maestros en general de inglés están sobrecargados. El colegio cuenta con una intensidad horaria para inglés que oscila entre tres y las cinco horas a la semana según el grado escolar, divididas entre dos asignaturas: instrucción en inglés y literatura inglesa. Ambas tienen su sistema de evaluación y exigen una carga administrativa similar: planeaciones, evaluaciones y devolución de los resultados a los estudiantes desde transición hasta undécimo. No obstante, por la filosofía y organización interna, las demás áreas académicas sólo ejercen dicha labor desde el grado cuarto hasta undécimo, pues en los primeros grados, se trabaja bajo el modelo del maestro integral. Del mismo modo, haciendo la comparativa entre el número de maestros con carga de tiempo completo por área, fue visible que lenguas modernas tiene menos maestros en total y debe atender una población mayor, como se puede evidenciar en el anexo 3. Este asunto es corroborado como un asunto persistente en las dificultades observadas en ambas entrevistas, pues en la primera se menciona que “...siento que siempre va a haber la forma de mejorar; en este caso, tal vez a mí lo último que me queda como de esta última experiencia del año dos cosas: El primera el tema de la sobrecarga, que nunca terminamos ni de solventar, ni confrontar o resolver.” (entrevista 1) y en la segunda entrevista:

“...Yo creo que todos explotamos en el último, pues en ese período, en el tercero especialmente, ustedes tuvieron un montón de semanas, a nosotros nos iban a cambiar muchas cosas para este año en CI y así llegamos al punto de decir ‘no más, no podemos’ y yo sí sentía que había sobrecarga especialmente en ustedes.”

En ese sentido, por las cargas y las condiciones particulares por las que toda la institución estaba pasando, generar espacios de interacción fuera de lo ya establecido se convertiría en una carga más que terminaría siendo contraproducente con el propósito pedagógico y una sobreexplotación de los recursos, humanos y materiales, desde un punto de vista económico y gerencial. Similarmente, en la entrevista se mencionan asunto de imposibilidad horaria para crear otros espacios de interacción tal como se ve en el siguiente extracto de la entrevista, en el anexo 2:

“No, yo siento que las dinámicas no nos daban porque después de la reunión de área cada uno tenía que irse corriendo--- al descanso con los niños, al almuerzo, que tengo lectura en común o tengo reunión con el grupo, dirección de grupo. E incluso cuando nos reuníamos, yo hay veces sentía que era muy forzado, porque cada uno tenía algo que hacer, teníamos que llegar a subir notas, o teníamos que llegar a entregar algo. Si no era Centro Infantil era colegio.”

La incidencia de estas cargas también repercutía en el uso de la lengua dentro de los encuentros y en el aprovechamiento de la experiencia docente para fortalecer las habilidades lingüísticas de los maestros. Este asunto también es muy claro tomando en cuenta el siguiente apartado de la entrevista 2:

“...Yo a veces sentía que era muy forzada y segundo se dejó de usar mucho el inglés cuando nos encontrábamos por fuera de él porque era más como a relajarnos, pero no es el momento de lo que tú quieres decir; por ejemplo, se limitaba mucho a lo administrativo pero lo académico, por ejemplo, las lecturas que hacíamos, o había muchos debates que teníamos que cortar porque

no había tiempo y no se seguía, se dejaron así. Yo creo que sí se necesita otros espacios pero que en la rutina del colegio no da, no son posibles...”

Por su parte, los estudiantes que participaron de la encuesta hicieron mención de diversas situaciones que permiten ampliar la mirada. La entera población encuestada tiene una edad que oscila entre los 12 y los 15 años. Entre ellos, más del 70% apenas tiene un contacto con la lengua inglesa de 3 horas independientes a la semana, predominando actividades de pasivas o de “input” más que de interacción como lo es escuchar música, leer, ver videos, etc. Cerca del 56% de ellos menciona que no son necesariamente suficientes los espacios de interacción en el aula y, por el contrario, esperarían ver más escenarios como clubes de conversación, clubes vocacionales, pero advierten que la falta de tiempo y espacios para estos son lo que más dificulta el desenvolvimiento de dichos proyectos.

Así las cosas, y ante las dificultades del panorama, en los encuentros de grupo, como parte del taller sobre trabajo colaborativo y de lluvia de ideas, se abrió el espacio para el debate y la posterior discusión respecto de las posibilidades efectivas que tenía el área para fortalecer el área y sobreponerse a las adversidades presentadas. Era evidente en la discusión que crear otro encuentro de área para el trabajo exclusivo en autoformación era inviable por todos los argumentos ya expresados y, por el contrario, que la sobrecarga determinada era un asunto medular que estaba pasando sobrecostos en los esfuerzos de los maestros. Por consiguiente, la discusión permitió decantar las siguientes estrategias:

1. Concertar con las directivas la contratación de un nuevo docente para el área que permita alivianar las cargas y liberar espacio para el desarrollo profesional en nuevos proyectos.

2. Generar escenarios de "co-teaching" o enseñanza entre pares que le permita nutrir el trabajo mancomunado y aprender más de los pares.
3. Unificar las asignaturas Instrucción y Literatura Inglesa de modo que las cargas administrativas se reduzcan sin sacrificar los avances pedagógicos.
4. Fortalecer los espacios de interacción establecidos como los chats y el encuentro de área.
5. Enriquecer los materiales didácticos y generar un espacio para compartir estrategias de enseñanza.

A continuación, se presentará una síntesis del porqué y cómo se desarrollaría cada una de las estrategias mencionadas.

1- Concertar con las directivas la contratación de un nuevo docente para el área que permita alivianar las cargas y liberar espacio para el desarrollo profesional en nuevos proyectos. Como se logró evidenciar en el análisis de cargas docentes más la información colectada en las entrevistas y las comparativas, un docente más dentro del área podría ser idóneo pues entraría a reforzar el equipo y se podría distribuir más equitativamente las cargas. Con el tiempo liberado de cada maestro, se podrían pensar nuevos proyectos sumados a un proceso de autoformación más orgánico y vital dentro del área. (Encargados: Comité académico y Jefe de Área, febrero 7)

2- Generar escenarios de "team teaching" o enseñanza entre pares que le permita nutrir el trabajo mancomunado y aprender más de los pares. Dicho modelo de enseñanza entre pares puede ser definido como “un grupo de dos o más maestros que trabajan en conjunto para planear, conducir y evaluar actividades de aprendizaje de un mismo grupo.”¹ Goetz (2000). En vista de

¹ Traducción hecha por el autor de este proyecto.

los pocos espacios efectivos de reunión por completo y con el fin de afianzar las prácticas y aprender de los pares en el aula, se podría generar unas sesiones de enseñanza compartida donde se beneficiarán tanto los maestros como los estudiantes de nuevas experiencias sin generar una carga fija mayor. (Encargados: Investigador y maestra de sección colegio, febrero 22, marzo 1, marzo 8)

3- Unificar las asignaturas Instrucción y Literatura Inglesa de modo que las cargas administrativas se reduzcan sin sacrificar los avances pedagógicos. En vista de la carga administrativa que representan ambas asignaturas, al unificarlas en un solo formato permitiría liberar más tiempo de planeación y evaluación de los maestros, pues ello conduciría a que la evaluación y publicación de notas se concentre en un solo punto sin afectar el desarrollo pedagógico y lingüístico. Esto permitiría que otras actividades como la enseñanza en grupo se pueda llevar a cabo de mejor manera. (Encargados: Comité académico y Jefe de Área, febrero 15)

4- Fortalecer los espacios de interacción establecidos como los chats y el encuentro de área. Como fue expresado en las entrevistas dichos encuentros y conversaciones se convirtieron en un espacio burocrático y administrativo más que formativo como equipo docente. Fortalecerlos significaría retomar el uso de la lengua inglesa en ellos por parte de los docentes, establecerlos como espacios para compartir buenas experiencias y desafíos como área. (Encargados: Todos los miembros del área en cabeza del Jefe de Área, febrero 15)

5- Enriquecer los materiales didácticos y generar un espacio para compartir estrategias de enseñanza. Muchas buenas prácticas docentes terminan en el olvido al ellas limitarse al aula de cada maestro y su respectivo grado asignado, generar un banco de actividades, más que simplemente recopilar material, sumado a la explicación de la experiencia y las intenciones

permitiría aprovechar de mejor manera la experiencia como equipo docente y nutriría las prácticas docentes de cada quien. (Encargados: Todos los maestros del área en cabeza del investigador, febrero 28)

Conclusiones

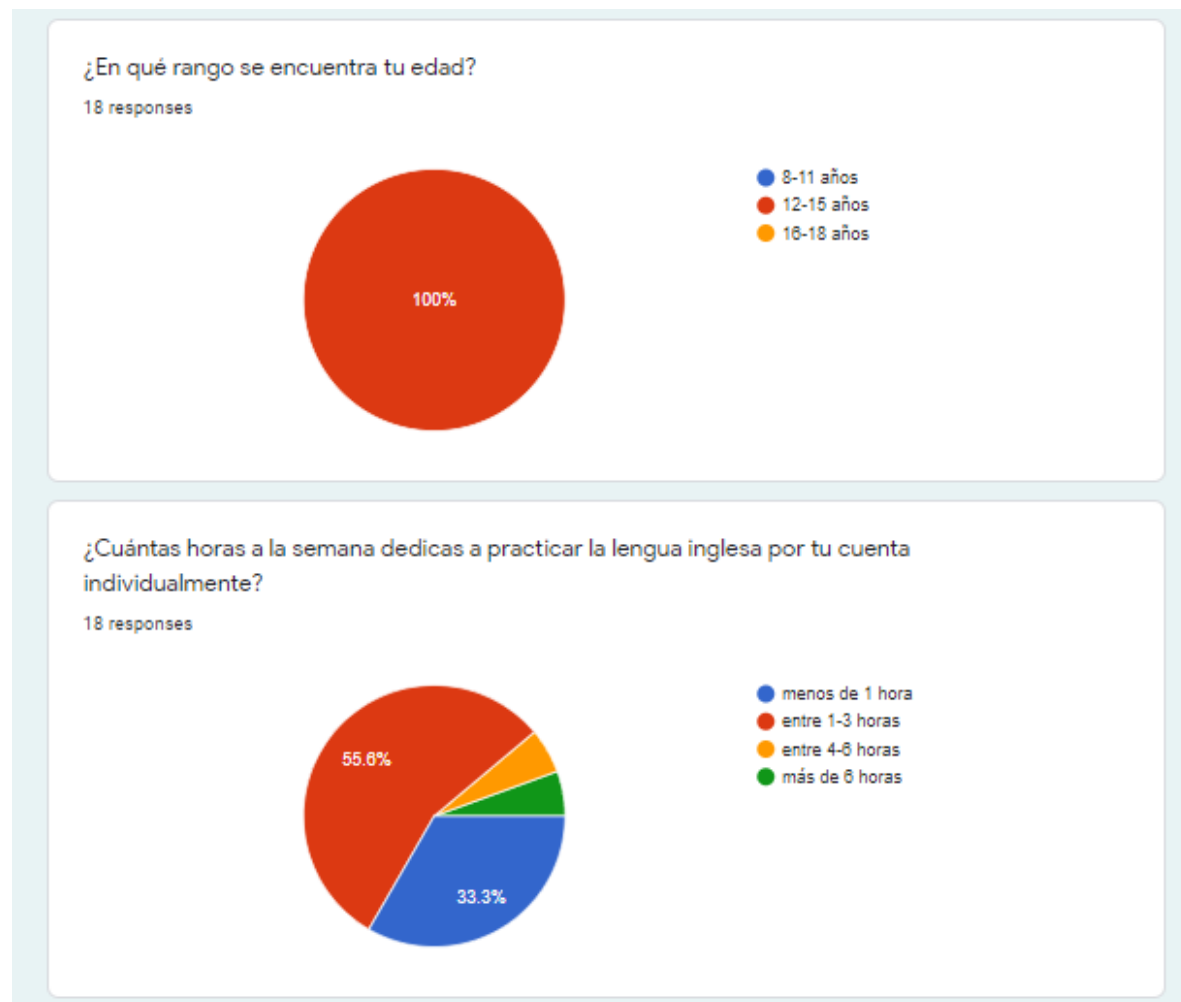
“Las partes de una máquina trabajan con un máximo de cooperación por un resultado común, pero no constituyen una comunidad. Si, no obstante, todas reconocieran el fin común y se interesaran por él de tal modo que regularan su actividad específica en vista de él, entonces formarían una comunidad.” Dewey (1995)

EL desarrollo de este proyecto ha permitido tener nuevos elementos a la vista a la hora de analizar el trabajo colaborativo de los maestros y los diversos factores que pueden afectarlo. Inicialmente, se evidenció que hay un equipo que se fortaleció y pudo superar diversas dificultades que se habían presentado, sin embargo, persisten todavía algunas. Así mismo, el trabajo en equipo que se espera alcanzar requiere reconocimiento, apertura a la crítica y comprensión de los objetivos comunes como una forma realización personal, sin que esto destruya las particularidades de cada maestro a la hora de desenvolverse en el aula, tal como hace mención Dewey en su libro Democracia y Educación. La gerencia educativa tuvo una incidencia muy significativa en el cómo se puede fortalecer dicho trabajo colaborativo docente no solo al otorgar las herramientas para analizar las particularidades de la institución y cómo estas incidían positiva o negativamente, sino también para trazar medios de solución a las adversidades de una manera más sensata. Queda entonces la tarea de presentar a los distintos estatutos las ideas aquí plasmadas y continuar la exploración de nuevas situaciones y condiciones para trazar las estrategias más adecuadas en cada caso, y en este en particular fue evidente como la distribución de las cargas termina siendo un factor altamente determinante en las relaciones de

un equipo docente y las percepciones de realización dentro de este. A continuación, se presenta algunos anexos de los elementos tenidos en cuenta a la hora de estudiar y analizar variables que estaban afectando los procesos dentro del área.

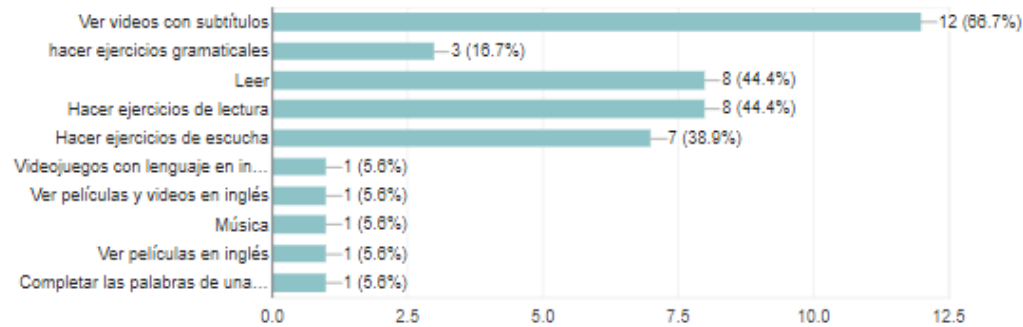
Anexos

Anexo 1 encuesta sobre espacios de interacción



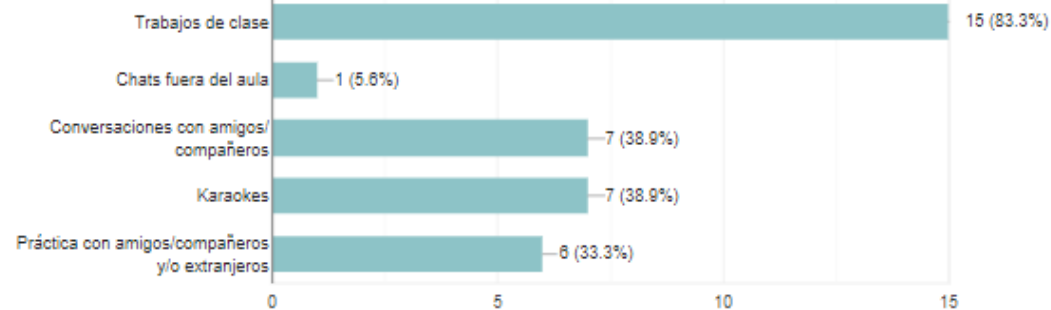
¿Qué actividades sueles hacer para practicar individualmente? Puedes seleccionar más de una

18 respuestas



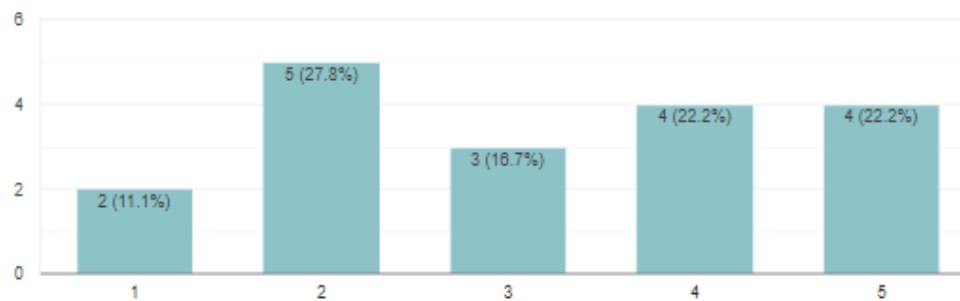
¿Qué espacios encuentras con tus compañeros de grado para practicar la lengua inglesa?

18 respuestas



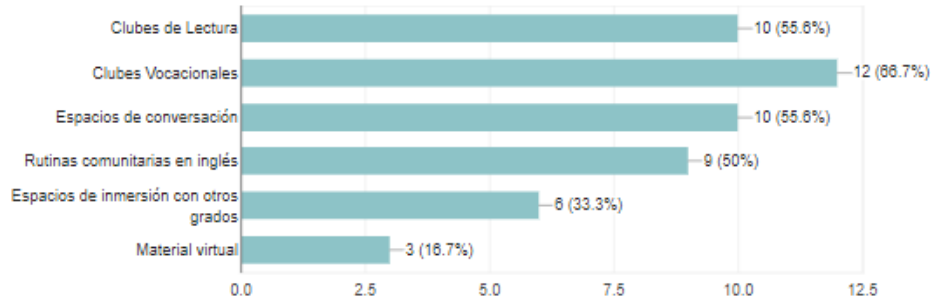
De 1 a 5, ¿te parecen suficientes los espacios de interacción en inglés que existen actualmente para tu grado?

18 respuestas



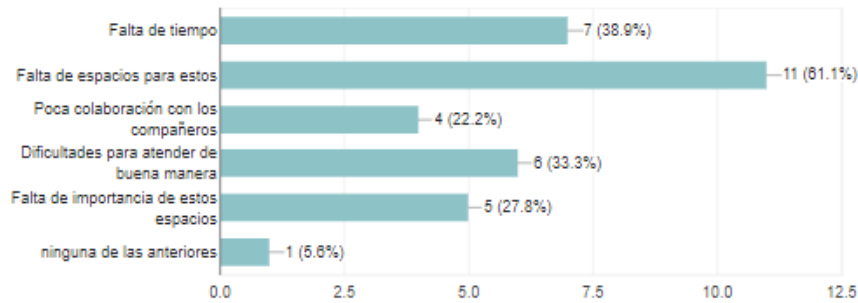
¿Qué espacios de interacción te gustaría encontrar en el colegio para practicar el inglés fuera del salón de clases? Puedes seleccionar más de una.

18 respuestas



¿Qué dificultades encuentras para crear espacios de interacción en inglés como los mencionados anteriormente?

18 respuestas



Anexo 2 transcripciones de apartados de las entrevistas realizadas.

Entrevista 1



CATEGORÍA	TRANSCRIPCIÓN
Roces y dificultades en el equipo	<p>“Personalmente me parece que el punto clave en el trabajo del área durante estos tres años, pues que pude estar ahí, fue el tema de las reuniones de área. Siento que inclusive el momento en el que pues no débil, pero menos cohesionado el trabajo fue cuando menos reuniones de área tuvimos para confrontar y leer procesos y casos durante en la pandemia que a veces se dificultaba tanto por la dispersión de los horarios y las dificultades de conectividad.”</p> <p>Min. 5:09-5:40</p>
Sobrecarga docente	<p>Siento que pues esa misma experiencia y cohesión permitió solventar muchas dificultades. Poniendo casos concretos el caso de todo lo que pasó con XX. Que de pronto uno que otro maestro tuvo que yo inclusive lo también las tuve el año pasado con algunos grados, con algunos padres. Pero siento que siempre haber tejido un espacio y como una oportunidad de confrontar fue lo que fue enriqueciendo el área. (incomprensible) un colegaje verdadero, más que un espacio de confrontación y palo, fue un colegaje completo. (...) Había gente que duraba un día, dos meses tres meses (...)</p> <p>Minuto 5:56-7:40</p>
Sobrecarga docente	<p>Yo creo que siempre habría algo que criticar que mejorar, y no creo que esta sea la excepción, a pesar de que hubo un buen trabajo o alguna buena cohesión, siento que siempre va a haber la forma de mejorar; en este caso, tal vez a mí lo último que me queda como de esta última experiencia del año dos cosas: El primera el tema de la sobrecarga, que nunca terminamos ni de solventar, ni confrontar o resolver. Y no sé, a veces, tal vez como el tema de las jerarquías del equipo. Min. 8:23-9:01</p>



<p>Roces y dificultades en el equipo</p>	<p>No sé si sea pues correcto pensar como el equipo como una construcción jerárquica, pero sí siento que a veces había mucha autoridad de parte de la cabeza y en algunos casos, incluyéndome a mí, como mucha subordinación por algunos de nosotros. Entonces, no sé, yo pienso que siempre debe haber una cabeza y una cola, pero no sé creo que podría ser un trabajo en ocasiones mucho más parejo y en diálogo constante. (...)</p> <p>Yo creo que es un asunto (de sobrecargas) es general en el colegio, enfatizado, no sé si particularizado en el área. Por nuestras propias exigencias por nuestros propios deseos de hacer eventos muy buenos de hacer más eventos de hacer cosas muy buenas. De mantener una alta calidad la puntualidad en la entrega de cada cosa.</p> <p>Min. 9:02-10:30</p>
<p>Roces y dificultades en el equipo</p>	<p>En mi caso, nunca hubo una dificultad así (de jerarquía) en cambio siempre me sentí, afortunadamente, muy respaldado por la cabeza del área, tal vez por la posición subordinada propia que me puse muchas veces.</p> <p>Pero sí reconozco que muchas veces, dentro de ese subconjunto que ustedes conforman en colegio se notaba un malestar un poquito mayor con esa cabeza y el trabajo que él a veces se cargaba para luego reclamar a los demás. Yo creo que eso es parte de la situación. Muchas veces J quiere todo muy a su manera, en su tiempo y en sus formas y tiende a sobrecargarse él para luego reclamar a los demás.</p> <p>Min 11:49-12:40</p>
<p>Sobrecarga docente</p>	<p>“(entrevistador)en todo caso también se reconoce que hay una sobrecarga en los Maestros de colegio. Yo no sé si vos sabías que H y yo éramos los maestros que más cursos dábamos y a los que más grados íbamos.</p>



	<p>-(entrevistado) Uf eso claro, y eso es claro, y no sólo más cursos sino con una cantidad de horas más significativa que los demás. (...) y no logramos resolver nunca pero (...)</p>
	<p>“Siento que el colegio no ha abierto la posibilidad de revisar que el trabajo es mucho más que las horas de clase que uno tiene, mucho más que el tiempo que uno se dedica en el aula. (...) Y yo creo que es algo que el colegio no ha sabido resolver y ni siquiera ha querido atender o aceptar.”</p> <p>Min, 12:38-14:14</p>
Estrategias de revisión de cargas	<p>Yo replantearía o no, mejor plantearía porque creo que no se ha planteado antes. Plantearía la forma de medir ese trabajo efectivo en el colegio, pues tener la posibilidad de medir la productividad, y más que la productividad medir el esfuerzo que es tan difícil de medir. Yo creo que todos tenemos una eficiencia distinta de rendir, pero siento que sobrepasa las 8,10 15, 20 no sé cuántas sean las horas que la rectoría en la carga formal.</p> <p>Min 12:40-16:00</p>
Espacios de Interacción	<p>Más allá de las reuniones de área, el único espacio como encuentro que es hasta muy charro porque no estábamos ni siquiera encontrándonos era el chat. De resto siento que el mismo caos del diario no permitía espacios para reunirnos así como para asuntos formales del área. De pronto si nos reuníamos a tomar un café como amigos ya eso sí es diferente al área, pero para cosas del área sí el chat y las reuniones formales.</p> <p>(...)</p> <p>Yo no creo que haga falta más espacio, yo creo que hace falta sostener los espacios que ya se han intentado generar, sostener las dinámicas y rutinas de inmersión natural. No sé porque hace rato estoy distanciado de las dinámicas de colegio, pero por ejemplo recuperar los espacios del comedor en inglés, las bitácoras en inglés</p>



	<p>que sé yo. Cosas cotidianas que no se salgan de lo común pero que funcionen de verdad que rueden constantemente que no sean que funcionen por periodos por guardias por semanas, un día cada mes. Creo yo que deben ser más constante y fluidas, más naturales. Tampoco pretendiendo caer en esnobismos como en otros colegios.</p> <p>Min 17:20-20.20</p>
--	---

Entrevista 2

CATEGORÍA	TRANSCRIPCIÓN
Sobrecarga docente	<p>Lo que yo escuché cuando llegué es que cambiaban mucho de profes de inglés, especialmente en centro infantil porque no se llegaba como a un acuerdo lo que pedía centro infantil y el área y en sí el colegio. Entonces los maestros preferían retirarse o también por las largas jornadas o el peso o la responsabilidad que tenía el maestro allí. (...)</p> <p>Min 2:01-2:26.</p>
	<p>Uno de verdad siente ese apoyo. Yo creo que ha sido eso de la libertad que he tenido de poder expresar y recibir ahí no solamente ‘sí entendemos y ya’ sino que de verdad han buscado soluciones, cómo te podemos ayudar, esto está pasando, V es mejor hacerlo así, de pronto si haces esto no te va a salir muy bien. Y algo que yo pienso que he hecho positivo es escuchar la experiencia de mis compañeros. Saber que soy nueva, saber que ellos llevan más tiempo en eso y que más que lo estudiada o lo que a uno le enseñan en la universidad es la experiencia del aula, es lo que uno experimenta en el aula.</p> <p>Min. 3:45-4:40</p>
Roces y dificultades en el equipo	<p>“No solamente muy... en nuestro caso “fluent” en inglés, en francés; Saben el idioma pero al momento de enfrentarse yo creo que no se necesita saber mucho sino disfrutar de los chicos, por ejemplo en la primera salida de la sección infantil, él no disfrutaba ser docente. Le</p>



	<p>costaba y al no disfrutar algo, se va convirtiendo en un peso, en un peso muy grande; sin embargo, se mantuvo por ayuda del equipo. Por contar con un equipo, por expresar lo que sentía y recibir ese apoyo porque yo digo que si no hubiésemos sido el equipo que éramos esa salida hubiese sido antes porque en muchos casos padeció mucho ese proceso de enseñanza y que no disfrutaba estar en el aula de clase.</p> <p>Min. 5:25-6:20</p>
Roces y dificultades en el equipo	<p>La segunda, es muy complejo, es muy complejo porque visiblemente tenía todo para ser una gran maestra. Era muy tesa en inglés, en francés, ella lo disfrutaba, pero hay veces se quedaba en lo que llaman manitos creativas. En hacer proyectos muy grandes, y soñarse... pero ser maestro es ...Nosotros estamos cuidando almas, no solamente personas que necesitan conocimiento y ser esto, sino que en muchos aspectos sabemos que lo que hagamos va a ser muy positivo para ese ese niño o estudiante o muy negativo totalmente, entonces no es creer que yo solo voy a enseñar inglés o francés sino que uno está educando almas.</p> <p>Min. 6:22-7:16</p>
	<p>Yo siento que en el primer año, e incluso ella lo manifestó sí se sintió muy atacada, especialmente porque compartía tanto dirección de grupo como área con el coordinador y creo que esas dos personalidades es difícil que congenien ya porque él quiere ver fuerza del equipo, pero ella se dejaba llevar por lo que dijeran, o sea no tenía iniciativa y yo creo que al estar uno en silencio en un equipo que da la oportunidad de escucharnos y estar 'sí, todo bien, todo bien' pero no opinar genera también ruido y un ruido negativo. Y que ella no estaba acostumbrada a recibir. Cuando uno trabaja en equipo uno debe estar abierto. Hay veces que no es fácil, hay veces uno piensa yo pensaba que lo estaba haciendo bien. Pero es también, si uno está en un equipo es saber que</p>



	<p>es para eso, para apoyarnos, para escuchar y estar abierto a recibir.</p> <p>Porque ser maestro creo que uno nunca dice ya soy el mejor maestro. Ser maestro es una carrera de toda la vida (...) Yo creo que una de las características que faltó es... en algunos puntos fuimos muy fuertes con ella, pero también ella no recibía, o sea no estaba acostumbrada o no estaba abierta a recibir del equipo.</p> <p>Min. 7:33-9:17</p>
Sobrecarga docente	<p>Pues yo estoy muy contenta como empezamos el año, sintiendo que mis compañeros no tienen tanto, pues porque se veía que tú tenías más carga el año pasado. Y que no solamente era una carga académica, era como de que vos tenías que cargar también a la otra maestra. Y tú también te sentías con esa responsabilidad, por ser tu colega y todo, pero ella no quería aceptar como tu ayuda, ella sentía que tú la estabas invadiendo, cuando tú de verdad querías ayudarla. Yo creo que eso también pesa mucho y ahí en esas cargas era más de ustedes dos. Y era también entender que el coordinador estaba en una dinámica que se le salía de las manos. De que el colegio estaba pasando el último... pues después de junio, en las vacaciones, se sintió todo. Todo encima, todo se juntó, todo era más estresante, al punto que sí tuvimos que explotar todos. Yo creo que todos explotamos en el último, pues en ese período, en el tercero especialmente, ustedes tuvieron un montón de semanas, a nosotros nos iban a cambiar muchas cosas para este año en CI y así llegamos al punto de decir 'no más, no podemos' y yo sí sentía que había sobrecarga especialmente en ustedes.</p> <p>Min. 9:42-11:08</p>
Espacios de interacción	<p>"No, yo siento que las dinámicas no nos daban porque después de la reunión de área cada uno tenía que irse corriendo--- al descanso con los niños, al almuerzo, que tengo lectura en común o tengo reunión con el grupo, dirección de grupo. E incluso cuando nos reuníamos, yo hay veces sentía que era muy forzado, porque cada uno tenía algo que</p>



	<p>hacer, teníamos que llegar a subir notas, o teníamos que llegar a entregar algo. Si no era Centro Infantil era colegio. Yo a veces sentía que era muy forzada y segundo se dejó de usar mucho el inglés cuando nos encontrábamos por fuera de él porque era más como a relajarnos, pero no es el momento de lo que tú quieres decir; por ejemplo, se limitaba mucho a lo administrativo pero lo académico, por ejemplo, las lecturas que hacíamos, o había muchos debates que teníamos que cortar porque no había tiempo y no se seguía, se dejaron así. Yo creo que sí se necesita otros espacios pero que en la rutina del colegio no da, no son posibles...”</p> <p>Min. 12:11-13:25</p>
Espacios de interacción	<p>Entonces son esos espacios en donde tenemos que listo, “Natural Immersion” y no hay espacios para explorar, y yo puedo explorar por mi parte, pero como equipo, cuando V quiere poner algo, ella también quiere recibir. Entonces no hay esos espacios donde vamos a estudiar Natural Immersion y esto es lo que vamos a hacer para integrar a los niños, también en colegio, o algo. El Spelling Bee fue más como bueno V o qué propones o J qué sabes de eso, S dice me parece esa palabra, e ir puliendo. Pero no hemos tratado (audio roto) en ese proceso de inmersión natural que estamos tratando de hacer en centro infantil, yo creo que esos espacios son necesarios para crear investigación como lo espera el colegio. ...Si digo que nos tratamos, en reunión de área muchas solo hagan administrativo, chulito, chulito, chulito y ya.</p> <p>Min.15:40-16:48</p>
Roces y dificultades en el equipo	<p>“Yo creo que hay aspectos o situaciones que llevamos a reuniones de área que se podría hacer en otros momentos por ejemplo el Whatsapp. No a las 11 de la noche, no fuera del horario laboral. (¿suele suceder que la comunicación extra colegio es excesiva?) En algunos casos sí, y que el año pasado a lo último me tocó parar un domingo llamándome a las 6 de la tarde y yo en Cine. Me molestó y saqué fuerza porque no la</p>



	<p>tenía antes de decir no. No estoy trabajando, no estoy laborando, yo cumplí con lo mío y no voy a hacer más. Pero sí hemos dado una libertad que ha pasado a entrar a la vida de nosotros, pues el trabajo en la vida, pero no el trabajo como colegio sino como área porque no nos hemos respetado que cuando termina la jornada laboral termina todo. O sea, de llamadas, de mensajes, pero yo sí creo que durante la jornada laborar, muchachos las notas, quien quiere compartir algo sobre las notas o quien tiene dificultades, pero no planear vamos a ver las notas, vamos a ver fórmulas, y tratar específicamente por ahí algo que no puede ser en el área.</p> <p>Min. 17:31-18:27</p>
Roces y dificultades en el equipo	<p>Yo creo que yo veía mucho el año pasado que... Si necesitan algo, digan, pero así nos dijeran no había tiempo. Era como un cliché algo que se tenía que decir como ay sí los entendemos vea, cuentan con nosotros, pero no había apoyo real; o sea, a pesar de que a mí me dijeran yo los quiero ayudar, mientras ustedes estaban en informes, yo también estaba embalada con mis informes. Estaba subiendo notas o estaba el musical o la bina, o el diario de campo o la reunión con papas que siempre aparece. Entonces yo creo que ese apoyo ay no, cuenten con nosotros nunca se dio. Que lo tomamos como sí, te entendemos, una palmadita, pero sigan matándose solos...</p> <p>Min 22:27-23:17</p>

Anexo 3

Caracterización del área de lenguas modernas



Caracterización del Área de Lenguas Modernas

Estudio inicial realizado por Stivens Arango

Generalidades del Colegio

El colegio se divide en dos secciones: Centro Infantil (de preescolar a tercero) y colegio (de cuarto a undécimo)

El modelo pedagógico del Centro Infantil requiere maestras integrales. Las únicas asignaturas de las cuales no se hace cargo la maestra jardinera es Instrucción en inglés y literatura inglesa.

Existen otras cargas que no se componen de asignaturas del campo académico, como lo son los proyectos de Feria de Ciencia, Lectura en Común, dirección de grupo entre otros.

Los jefes de área deben tener la menor intensidad horaria pues son los encargados de otras labores formativas y administrativas dentro de su carga.

Para este análisis sólo se tomó referencia del área de humanidades, matemáticas y lenguas modernas.

DIAGRAMA DE INTENSIDADES Y DISTRIBUCIÓN DE CARGAS DOCENTES

ÁREAS / Grados	4o	5o	6o	7o	8o	9o	10o	11o	TOTALES
CAMPO FORMATIVO	15,50	15,50	15,50	15,50	15,50	15,50	13,50	13,50	120,00
LENGUAJE - TOK - FILOSOFÍA	2,50	2,50	2,50	3,00	3,50	3,50	6,00	6,00	29,50
MATEMÁTICAS	4,50	4,50	4,50	4,50	4,50	5,00	5,00	5,00	37,50
ECOLOGÍA - CIENCIAS NATURAL	5,00	5,00	5,00	4,50	4,50	4,50	5,00	5,00	38,50
ÉTICA - CIENCIAS SOCIALES	4,00	4,00	4,00	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	29,00
LENGUAS MODERNAS	4,50	4,50	4,50	4,50	4,50	4,50	5,00	5,00	37,00
EDUCACIÓN FÍSICA	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,50	1,50	15,00
ARTE Y CULTURA	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,50	1,50	1,50	14,50
TOTAL	40,00	40,00	40,00	40,00	40,00	40,00	40,50	40,50	321,00

Área de Humanidades

	T.C. JA	T.C.	T.P.	T.C.	T.C.	T.P.
I						4
4		2,5				
5		2,5			4	
6	4			2,5		
7		4				
8			3,5		2	
9		1,5				
10		2				
11	1,5					
II						3
12			3			
13				2		
14				1		
15					3	
16			5			
17				2		
18				1		

TC: tiempo completo
TP: tiempo parcial
JA: Jefe de Área

-Es el área con mayor número de docentes del colegio.
-Tienen en general dos cursos, aumentando hasta 4 en los grados superiores



Área de Matemáticas

	Lógica y Matemáticas										Proyectos de Feria de Ciencia			TOTAL
	Estadio II			Estadio III			Estadio IV		Estadio					
	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	II	III	IV	MAESTRO		
T.C. JA			4,5	4,5				5	5				10,00	
T.C.										2			11,00	
T.C.	4,5	4,5								2			11,00	
T.C.					4,5	5				2			11,50	

- Es la única área que cuenta con cuatro maestros de tiempo completo para la sección colegio.
- Sólo cuentan con un curso asignado, pero su sistema evaluativo discrimina más aspectos
- Son los maestros con menor carga de cursos de la sección colegio.
- Incluyeron Feria de Ciencia, proyecto transversal que le corresponde a todas las áreas en su carga horaria.

Área de Lenguas Modernas

	ENGLISH & ENGLISH LITERATURE / FRENCH													TOTAL X MAESTRO
	PS	KG	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	
T.C.	1					1,5	3	1,5	3	3	1,5			14,50
T.C. J.A.							1,5			1,5		3,5	3,5	10,00
T.C.	1					3		3	1,5			3	1,5	14,50
T.C.	1	3	3	3	3									13,00
Total	3	3	3	3	3	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	5	5	52,00

- El contraste con el planteamiento inicial es contundente al mostrar que son más horas y cursos a cargo del área que todas las demás áreas académicas.
- Es el área donde sus docentes atienden a un mayor número de grados y cursos.
- La carga administrativa: planeación, evaluación y publicación de resultados es mayor debido a lo mencionado anteriormente.



Primeras Conclusiones

El área de lenguas modernas, debe hacer revisión interna de sus pulsos para garantizar unas cargas más equitativas y proporcionales con las demandas que tiene de sí misma.

El número de maestros queda insuficiente comparado con las dos áreas que fueron contrastadas, lo que significa desgaste por sobrecarga de sus maestros.

Los maestros del área estarían teniendo el doble de carga administrativa a la hora de evaluar y publicar notas respecto de las demás áreas; asunto que se sentiría en cada registro de notas (cada tres semanas)

Referencias

- Alviárez, L., & Romero, L., Pérez, M., & Delmastro, A. (2010). Constructivism in ESP Teaching at LUZ. *Opción*, 26(63),135-147.[fecha de Consulta 15 de Febrero de 2022]. ISSN: 1012-1587. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31019075008>
- Bahrani, T. & Sim, T. (2012) INFORMAL LANGUAGE LEARNING SETTING: TECHNOLOGY OR SOCIAL INTERACTION? *The Turkish Journal of Educational Technology, Volumen 11* (2), 142-149
- Castilla, E. C. (2009). *La estructura colegiada en los centros educativos: Trabajo coordinado y trabajo en equipo*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Dixon, L. Q., & Wu, S. (2014). Understanding Language Learning: Review of the Application of the Interaction Model in Foreign Language Contexts. *Malaysian Journal of Learning and Instruction, 11*, 23-39.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Goetz, K. (2000). Perspectives on team teaching: A semester I independent inquiry. EGallery, 1.
- Gómez, J. (2011). Peer Interaction: A Social Perspective towards the Development of Foreign Language Learning. *Profile Issues in Teachers` Professional Development, 13*(1), 189-203. Retrieved November 09, 2021, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902011000100012&lng=en&tlng=en.
- Gómez, J. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, 22*(2), 203-219. <https://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a03>

Hall V. (2002) From Team Work to Teamwork in Education. In: Leithwood K. et al. (eds)

Second International Handbook of Educational Leadership and Administration. Springer

International Handbooks of Education, vol 8. (pp. 697-734) Springer, Dordrecht,

https://doi.org/10.1007/978-94-010-0375-9_24

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. D.O. No.

41.214

Ley 1651 de 2013. 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. Julio 12 de 2013.

D.O. No. 48.849

Macías, D. (2010) Consideración de nuevas perspectivas en la enseñanza del inglés en

Colombia: del inglés como lengua extranjera al inglés como lengua franca. *HOW*, 2010,

181-194

Marketing, P. (1998). Gestión eficaz del trabajo en equipo. Retrieved from

<https://ebookcentral.proquest.com>

Martinez, J. (2003) Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la

interacción. *Didactica (Lengua y Literatura)* 2003, 15, 139-160

Muñoz-Luna, R. (2014). From Drills to CLIL: The Paradigmatic and Methodological Evolution

Towards the Integration of Content and Foreign Language. Profile: Issues in Teachers'

Professional Development, 16(1),167-180. ISSN: 1657-0790. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169230544012>

Romero, Y. (2014). Interacción en un Ambiente Combinado para el Aprendizaje del Inglés. *GiST*

- *Education and Learning Research Journal*, 9.

Ruiz, M. (2010). El trabajo en equipo: La colaboración en la educación. Retrieved from

<https://ebookcentral.proquest.com>

Sallis, E. (2002). Total Quality Management in Education. London: Routledge,

<https://doi.org/10.4324/9780203417010>

Suárez, I., & Rodríguez, S. (2018). Language Interaction Among EFL Primary Learners and Their Teacher Through Collaborative Task-Based Learning. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2), 95-109.

<https://dx.doi.org/10.15446/profile.v20n2.63845>

Usma, J. (2009). Education and Language Policy in Colombia: Exploring Processes of Inclusion, Exclusion, and Stratification in Times of Global Reform. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 11(1), 123-141. Retrieved from

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/10551>



Universidad[®] Católica de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

Universidad Católica de Manizales
Carrera 23 # 60-63 Av. Santander / Manizales - Colombia
PBX (6)8 93 30 50 - www.ucm.edu.co