Contribuciones y limitaciones del texto guía de inglés en los procesos de enseñanza y aprendizaje “una mirada al libro de inglés de grado cuarto del colegio George Washington School ubicado en la vereda Aurora Alta municipio La Calera”.

Nidia Isabel Acevedo Torres

Judith Pinto Arana

Yady Constanza Salcedo Duarte

Licenciatura en Bilingüismo , Fundación Universitaria Compensar

Final project Para Facultad de Ciencias Sociales y de la Educación

Mayra Alejandra Ballesteros Casallas

01/12/2023

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene su génesis en la práctica educativa diaria que desarrolla una de las docentes en formación que hace parte de este equipo. Al encontrarse con algunas dificultades en su labor diaria y compartirlas con el grupo de trabajo, se vio la oportunidad de analizar una de las herramientas más usuales en el trabajo del docente, *el libro de texto*. Por tanto, este estudio tiene el propósito de identificar aspectos relacionados con el ejercicio docente como la planeación, la metodología y los recursos entre otros, que proporciona el texto guía y que aportan y/o limitan los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en el grado cuarto de primaria del colegio George Washington School.

Con el fin de llevar a cabo este propósito, el grupo de trabajo decidió realizar tres tareas que consideró fundamentales, en primer lugar, caracterizar el texto guía de inglés a partir de ciertas categorías propuestas en las herramientas de análisis, en segundo lugar, evaluar la coherencia de los contenidos del libro de texto de inglés con los Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje propuestos por el MEN y en tercer lugar, identificar la metodología de enseñanza que propone el texto a lo largo de su contenido.

La metodología utilizada en este estudio es de carácter cualitativo, inscrita en una técnica conocida como Análisis de texto. El libro analizado se llama *English 4*[1] y es diseñado por los docentes de la misma institución educativa a partir de los lineamientos que señalan los directivos. Para realizar este análisis se usaron tres herramientas: una adaptación del instrumento de recolección de datos usado por Ilda Laorga (2016) en su trabajo de Maestría titulado "*Análisis comparativo de los libros de texto el área de inglés como Lengua Extranjera en el primer nivel de Educación Infantil*", y dos cuestionarios diseñados por Joseba Ezeiza (2004) en su trabajo "*Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos en el MCER 2002*".

Finalmente, se identificaron algunas características esenciales del libro que ayudan la labor docente y otros que lo limitan relacionados con el diseño, la metodología propuesta, las actividades dirigidas a los estudiantes, el tipo de evaluación propuesta y la relación con el

[1] El libro English 4 es de uso exclusivo de la institución. El libro lo vende el colegio a los padres de familia para uso de los estudiantes.

currículo propuesto por el MEN. De esta manera fue posible concluir, de manera general, que el texto ofrece lecciones y actividades que pueden desarrollar los estudiantes durante las clases, que aunque no se especifiquen la forma de abordarlos, es el docente quien puede tomar la decisión de ello para fortalecer los procesos de aprendizaje. El libro es una herramienta muy útil, sin embargo, es el docente quien debe tomar las decisiones sobre cuáles son los recursos más apropiados para potenciar las competencias de los estudiantes, como por ejemplo sitios web, lecturas complementarias e implementación de plan lector, entre otras. Además, el texto trae algunos ejemplos que ayudan a guiar a los estudiantes en algunas estructuras gramaticales y en cierta medida, apoya los procesos de escritura en la lengua extranjera.

De otra parte, el libro tiene algunas carencias frente a su diseño, metodología y coherencia con el currículo propuesto, que no le permiten al docente identificar plenamente cómo esta herramienta promueve progresivamente la adquisición de las habilidades en la lengua extranjera. Por tanto, se dio a posibilidad de generar algunas sugerencias que pueden ayudar a la mejora del texto en relación con el diseño, metodología, contenido y tipo de actividades, de tal manera que apoyen la labor docente, ofrezcan beneficios para la institución y por supuesto, para los estudiantes.

Palabras clave: libro, texto, metodología, enseñanza, aprendizaje, aportes, limitaciones, lengua extranjera, inglés.

Abstract

This research work has its genesis in the daily educational practice developed by one of the teachers in training who is part of this team. When she encountered some difficulties in her daily work and shared them with the working group, she saw the opportunity to analyze one of the most common tools in the teacher's work, the textbook. Therefore, this study has the purpose of identifying the elements that the textbook provides and that contribute and/or limit the teaching and learning processes of English in the fourth grade of elementary school at George Washington School located in vereda Aurora Alta (La Calera town).

In order to carry out this purpose, the working group decided to perform three tasks that it considered fundamental, first, to characterize the elements of the English guide text, second, to evaluate the coherence of the contents of the English textbook with the Estándares Básicos de

Competencias and Derechos Básicos de Aprendizaje proposed by the MEN, and third, to identify the teaching methodology proposed by the text throughout its contents.
The methodology used in this study is of a qualitative nature, within a technique known as text analysis. The book analyzed is called English 4 and is designed by the teachers of the same educational institution based on the guidelines indicated by the directors. Three tools were used to perform this analysis: an adaptation of the data collection instrument used by Ilda Laorga (2016) in her Master's work entitled "*Análisis comparativo de los libros de texto el área de inglés como Lengua Extranjera en el primer nivel de Educación Infantil*", and two questionnaires designed by Joseba Ezeiza (2004) in his work "*Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos en el MCER 2002*".

Finally, some elements were identified that help the teaching work and others that limit it, related to the design of the text, the methodology identified, the activities proposed for the students, the type of evaluation proposed and the relationship with the curriculum proposed by the MEN. In this way, it was possible to conclude, in general, that the text offers lessons and activities that students can develop during the classes, and that although the way to approach them is not specified, it is the teacher who can make the decision to strengthen the learning processes. The book is a very useful tool, however, it is the teacher who must make the decisions about which are the most appropriate resources to enhance the students' competencies. In addition, the text has some examples that help guide students in some grammatical structures and, to a certain extent, support the writing processes in the second language.
On the other hand, the book has some shortcomings in terms of its design, methodology, and coherence with the proposed curriculum, which do not allow the teacher to fully identify how this tool progressively promotes the acquisition of second language skills. Therefore, it was possible to generate some suggestions that can help improve the text, the teaching work, the institution and, of course, the students.

Keywords: book, text, methodology, teaching, learning, contributions, limitations, foreign language, english.

Dedicatorias

A mis nonitos, papá, mamá y hermanos por hacer de mi una mujer fuerte y resiliente, por estar siempre presentes aún en la distancia, motivándome a alcanzar cada una de las metas que me he trazado.

Yady

A mis padres por educarme y darme el mejor ejemplo de constancia y perseverancia. A mis hermanos, sobrinos, sobrinas y esposo por apoyarme y ser mi principal fuente de motivación. Les agradezco por estar presentes y ayudarme en la construcción y realización de mis sueños.

Nidia

Dedico esta tesis a mi amado esposo e hijos, por brindarme su apoyo, comprensión, paciencia, cediendo su tiempo para que mamá estudiara y pudiera lograr esta meta. A ellos mi eterno amor y gratitud.

Judith

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer a Dios por bendecirnos con vida y ser nuestro guía iluminando nuestro camino.

A nuestras familias por ser nuestra fuerza y motivación para seguir adelante cada día y no desistir en este proceso, de manera que pudiéramos alcanzar nuestros objetivos profesionales.

A nuestra asesora Mg. Mayra Alejandra Ballesteros Casallas por su calidad docente, disposición y compromiso para acompañar nuestro proceso investigativo.

Al colegio George Washington School en cabeza de su rectora Luz Helena Mahecha por permitirnos el ingreso a la institución y la realización del análisis de su texto guía como principal objeto de la presente investigación.

Gracias también a la facultad de Ciencias Sociales y de la Educación de la Fundación Universitaria Compensar, a cada uno de los docentes que hicieron parte de nuestra formación académica, a quienes aman su profesión y dan lo mejor de sí mismos dentro de las aulas de clase.

Contenido

Dedicatorias 5
Agradecimientos 6
Resumen 2
Índice de Figuras 10
Índice de Tablas 10
Introducción 12
Justificación 15
1. Planteamiento del problema 16
1.1. Pregunta problematizadora 19
1.2. Objetivo General 19
1.3. Objetivos específicos 19
2. Antecedentes 20
2.1. Antecedentes sobre los recursos impresos para la enseñanza del inglés. 20
2.2. Antecedentes relacionados con el diseño, la barreras y posibilidades que ofrecen los libros de texto de inglés en los procesos de enseñanza y aprendizaje. 23
2.3. Antecedentes relacionados con el enfoque de enseñanza del inglés en básica primaria 24
3. Marco Teórico 26
3.1. Aportes y limitaciones de los textos escolares en la relación de enseñanza y aprendizaje 26
3.1.1. ¿Qué se entiende por libro de texto? 27
3.1.2. Ventajas y desventajas del libro de texto 28
3.2. La enseñanza del inglés como lengua extranjera. 30
3.2.1. ¿Qué es la enseñanza? 30
3.2.2. La enseñanza del inglés. 31
3.2.3. ¿Qué propone el MCER para el aprendizaje del inglés? 32
3.3. Metodologías para la enseñanza del inglés. 34
3.4. Normatividad colombiana para la enseñanza del inglés. 35
4. Marco Metodológico 38

4.1. Área de estudio 38
4.2. Población 39
4.3. Tipo de Investigación 40
4.4. Herramienta de análisis 41
5. Diseño de Materiales 48
5.1. Herramienta de análisis #1. Propuesta de Laorga. 48
5.1.1. Datos iniciales. 48
5.1.2. Diseño. 49
5.1.3. Método. 50
5.1.4. Actividades. 50
5.1.5. Evaluación. 51
5.1.6. Contenido. 52
5.1.7. Currículo. 52
5.1.8. Ejemplos reseñables. 53
5.2. Herramienta de análisis #2. Cuestionario 1 de Ezeiza. 53
5.3. Herramienta de análisis #3. Cuestionario 2 de Ezeiza. 55
6. Análisis 57
6.1. Herramienta de análisis #1. Propuesta de Laorga. 57
6.1.1. Datos iniciales. 57
6.1.2. Diseño. 58
6.1.3. Método. 61
6.1.4. Actividades 66
6.1.5. Evaluación 68
6.1.6. Contenido 70
6.1.7. Currículo 72
6.1.8. Ejemplos reseñables 79
6.2. Herramienta de análisis #2. Propuesta de Ezeiza (Cuestionario 1). 82
6.3. Herramienta de análisis #3. Propuesta de Ezeiza (Cuestionario 2). 90
7. Conclusiones 93
7.1. De las características físicas del texto. 93
7.2. Del currículo propuesto vs currículo del texto. 94
7.3. De las competencias generales y específicas según el MCER. 95

7.4. Del enfoque metodológico y las actividades propuestas. 96
7.5. Del objetivo general. 97
Anexo 1. Lecciones analizadas. 99
Unidad 1. Lección #1. Daily Routines 99
Unidad 1. Lección #2. Object Pronouns. 101
Unidad 1. Lección #3. WH-Questions. 103
Unidad 2. Lección #1. Vocabulary (Sports, Jobs) 105
Unidad 2. Lección #2. Comparative adjectives. 108
Unidad 2. Lección #3. Superlative adjectives 110
Unidad 3. Lección #1. Vocabulary (Space/Outside sports) 111
Unidad 3. Lección #2. Predictions (Will) 112
Unidad 3. Lección #5. Zero Conditional. 115
Unidad 4. Lección #1. Vocabulary (Free-times activity/extreme experiences) 117
Unidad 4. Lección #2. Present perfect (for/since) 121
Unidad 4. Lección #4. Passive voice. 123
Anexo 2. Tablas de evaluación de la Herramienta #1 de análisis. 125
Referencias 149

Índice de Figuras

Figura 1. Tabla de niveles de inglés según MCER……. 37
Figura 2. Cuestionario para el análisis de lecciones de textos…….. 45
Figura 3. Cuestionario complementario para el análisis cualitativo de lecciones de textos…. 47
Figura 4. Tabla de contenido del texto English 4…….. 72
Figura 5. Estándares Básicos de Competencias de Inglés, grados 4° a 5°……. 76
Figura 6. Derechos Básicos de Aprendizaje grado cuarto……. 79

Índice de Tablas

Tabla 1. Categorías y subcategorías de la herramienta de Análisis de Laorga…….. 42
Tabla 2. Datos iniciales del texto……. 50
Tabla 3. Cuadro de evaluación del diseño del texto…… 50
Tabla 4. Cuadro de evaluación del enfoque metodológico del texto…….…….. 51
Tabla 5. Cuadro para la evaluación de las actividades propuestas en el texto……. 52
Tabla 6. Cuadro para identificar el tipo de evaluación que propone el texto……..… 52
Tabla 7. Cuadro para la evaluación del contenido del texto……. 53
Tabla 8. Cuadro para la comparación del currículo propuesto vs currículo del GWS……. 53
Tabla 9. Cuadro para la evaluación de los ejemplos que propone el texto…… 54
Tabla 10. Registro de datos iniciales…… 59
Tabla 11. Registro de análisis y evidencias del diseño del texto…….. 60
Tabla 12. Registro del análisis y evidencias del enfoque metodológico del texto…….. 63

Tabla 13. Registro del análisis y evidencias de las actividades del texto…….… 67

Tabla 14. Registro del análisis y evidencias de los tipos de evaluación propuestos en el texto. 69

Tabla 15. Registro del análisis y evidencias del contenido del texto……. 71

Tabla 16. Registro del análisis y evidencias de los Estándares Básicos de Competencias vs currículo del GWS…….. 73

Tabla 17. Registro del análisis y evidencias de los Derechos Básicos de Aprendizaje vs currículo GWS…….77

Tabla 18. Registro de análisis y evidencias de los ejemplos del texto…… 80

Tabla 19. Criterios de evaluación de las lecciones…….. 84

Tabla 20. Evaluación de los criterios en las lecciones escogidas según el cuestionario 1 de Ezeiza. …….. 85

Tabla 21. Análisis cualitativo de las lecciones de acuerdo con el cuestionario 2 de Ezeiza…… 91

Introducción

En la actualidad, la sociedad colombiana ha evidenciado la necesidad de aprender inglés como segunda lengua debido a su ingreso en un mundo global, que en consecuencia ha generado una aldea intercultural, la cual requiere una forma de comunicación que involucre a todos los individuos. Cada vez más personas deciden ir al exterior por recreación, negocios, estudios, cambiar su estilo de vida y cambiar su lugar de vivienda, entre otros. Muchos de estos cambios suceden hacia países anglohablantes y, por tanto, es inminente la necesidad de comunicarse en inglés. De acuerdo con el Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia, se registraron al 1 de junio de 2023, 178602 colombianos que residen en Estados Unidos de los 675937 que se reportan oficialmente en todo el mundo.

Además de los residentes en países anglohablantes, se han creado diversas comunidades interculturales en todo el mundo como *Tandem*, *Lovoo*, *Ablo*, *Yuvo*, *Meet me* y muchas más, con ayuda de la tecnología, en las que el idioma predilecto de comunicación es el inglés. No es desconocido que hablar un segundo idioma abre puertas, así que las instituciones educativas, sobre todo las de carácter privado han venido dando el paso para ofrecer una educación bilingüe, como es el caso de la institución que nos permitió desarrollar este ejercicio investigativo. Además de lo anterior, es un propósito en la educación colombiana el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés a través del programa nacional de bilingüismo, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2016)

> El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de 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. (p.6.)

De otra parte y entrando un poco en materia, el colegio George Washington School (en adelante GWS) nos permitió analizar uno de sus textos escolares (*English 4*), el cual es el centro de este trabajo. Una de las docentes en formación (estudiante de la Fundación Universitaria Compensar) quien trabaja para el colegio en el área de inglés, solicitó a las directivas permitir el análisis de esta herramienta fundamental para estudiantes y docentes, de manera que se pueda identificar las fortalezas y opciones de mejora del texto y en consecuencia, sea posible el mejoramiento del ejercicio docente y de las habilidades comunicativas de los estudiantes en inglés.

De acuerdo con lo anterior, desarrollamos este trabajo el cual está compuesto por siete capítulos que describiremos brevemente en los siguientes párrafos.

En el primer capítulo, se planteó el problema identificado a partir de la experiencia que tuvo la docente en su ejercicio diario con el libro de texto. Este capítulo señalará la justificación sobre el asunto problemático desarrollado en este documento, el propósito general y los objetivos específicos que dan la ruta de la investigación.

En el segundo capítulo, *Antecedentes*, se darán a conocer algunos estudios e investigaciones realizadas desde tres ejes fundamentales: 1) recursos impresos para la enseñanza del inglés, 2) el diseño de libros de texto de inglés, las barreras y aportes que estos ofrecen al rol del docente y del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje y 3) el enfoque en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en primaria. Estos antecedentes permiten, en primer lugar, reconocer otros estudios similares, de manera que nuestro trabajo sea comparable con ellos y aporte elementos nuevos a este campo de investigación; en segundo lugar, guiar la metodología desarrollada en nuestro estudio y obtener herramientas procedimentales y conceptuales para la estructuración de este documento.

En el tercer capítulo, *Marco Teórico*, se encontrarán cuatro secciones que soportarán la elaboración de las categorías de análisis. La primera sección se enfoca en los aportes y limitaciones que presentan los libros de texto en el rol del docente, del estudiante y su relación con el aprendizaje, la segunda sección está relacionada con el concepto de enseñanza del inglés como lengua extranjera, la tercera sección se refiere a las posibles metodologías que están implícitas y explícitas en los textos escolares para la enseñanza del inglés, y la cuarta sección

señala la normatividad colombiana en relación con la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la cual se debe evidenciar en los textos escolares.

En el cuarto capítulo, *Marco Metodológico*, se enuncian los elementos fundamentales que se tienen en cuenta para abordar este estudio. De esta manera se presenta el área de estudio en el cual se encuentra enmarcada esta investigación, la población objeto de análisis, el tipo de investigación realizada y las herramientas de análisis que se aplican.

En el quinto capítulo, *Diseño de Materiales*, se hacen explícitas las herramientas de análisis con la descripción de las categorías incorporadas. Por ejemplo, la herramienta de análisis #1 tiene 8 categorías (datos iniciales, diseño, método, actividades, evaluación, contenido, currículo y ejemplos reseñables) que permiten realizar un análisis profundo del texto el cuál considera desde aspectos básicos como sus características físicas hasta aspectos como el desarrollo del currículo según el MEN.

En el sexto capítulo, *Análisis*, se implementan las herramientas construidas. En este capítulo podemos encontrar con detalle la descripción de los hallazgos, de acuerdo con las categorías establecidas, y se muestran algunas evidencias sobre estos. No obstante, para hacer una revisión más exhaustiva de las evaluaciones aplicadas al texto, se adjuntan al final de este trabajo dos tipos de anexos. El primer anexo contiene las lecciones del texto analizadas y el segundo anexo contiene las tablas de evaluación de la primera herramienta de análisis.

El último capítulo de nuestra investigación, *Conclusiones*, enuncia aspectos que identificamos importantes en relación con los aportes y opciones de mejora del texto escolar analizado, hacia la labor diaria del docente y de los estudiantes. Además, incluimos algunas sugerencias que pueden ser tenidas en cuenta por la institución para mejorar esta herramienta fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Justificación

La labor del docente es primordial en las diversas áreas de estudio propuestas en las instituciones educativas. Para realizar dicha labor, es muy importante que los profesores cuenten con los conocimientos específicos y las herramientas necesarias que garanticen el buen desarrollo metodológico y las actividades de aula.

En este sentido, una de las herramientas de uso frecuente y que incluso ayuda a diseñar el currículo institucional, es el libro de texto. De acuerdo con Fernández, M. y Caballero, P. (2017)

> En la práctica no es el profesor el que diseña el currículo (Cintas Serrano, 2000), sino que deja esa tarea a las editoriales, de cuya concreción curricular se sirven para ejercer su labor en el aula. De este modo, el libro es una guía que dirige el curso de la enseñanza en buena parte de las aulas. (p. 203).

Además de lo anterior, el texto escolar proporciona aspectos fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tales como fundamentos teóricos, propuestas metodológicas, ejercicios de práctica, sugerencias para la evaluación de conceptos y actividades motivacionales para los estudiantes, entre otros.

De otra parte, el libro de texto le ayuda al docente a realizar sus planeaciones de clase, las cuales deben corresponderse con el currículo nacional propuesto. Es por esto y por todo lo señalado anteriormente, que es importante reconocer las bondades, aciertos y dificultades que nos provee una herramienta como el libro de texto. Nos parece ideal acercarnos al libro desde sus características más “simples”, como lo son sus atributos físicos, hasta asuntos más profundos como lo es su enfoque metodológico.

De esta manera hemos decidido estudiar con la mayor profundidad posible el texto escolar de inglés, *English 4*, que se usa en el grado cuarto del colegio GWS, ubicado en zona rural del municipio La Calera, para identificar sus fortalezas y aspectos de mejora y así poder realizar algunas sugerencias desde nuestra perspectiva. Esperamos que nuestras observaciones y sugerencias aporten al mejoramiento del texto y en consecuencia a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la institución educativa.

1. Planteamiento del problema

El aprendizaje del idioma inglés ha tomado gran importancia en Colombia debido a algunos factores como los crecientes movimientos interculturales, la relación (política, económica, social, laboral) estrecha que se mantiene con diversos países como Estados Unidos, el crecimiento de las relaciones comerciales con naciones en las que se habla un idioma diferente al español, las oportunidades laborales en países como Canadá, las ofertas educativas en el extranjero y en general al proceso de globalización. Como consecuencia de lo anterior, las actividades sociales, culturales e incluso educativas de nuestra nación, se han enriquecido con aspectos de la cultura de países de habla inglesa.

Así mismo, las relaciones comerciales se han incrementado, de manera que se posibilita el desarrollo económico de las empresas, de la nación y de las familias colombianas, según el Ministerio de Comercio, Industria y Comercio (2023), la entrada en vigencia del TLC firmado en el 2012 con EEUU, ha tenido un impacto positivo en sectores como el turismo y también ha significado que empresas grandes, medianas, micro y pequeñas exporten a sus productos a este mercado. En este sentido, se hace fundamental el fortalecimiento de habilidades comunicativas, especialmente del idioma inglés, ya que, de acuerdo con Sánchez, A. (2014)

> Una de las expresiones más importantes de capital humano es el bilingüismo, razón por la cual cada vez adquiere una mayor importancia el dominio de una lengua extranjera. Existen diversos estudios que demuestran el efecto de la consolidación de un idioma y el dominio de una lengua extranjera sobre el crecimiento económico. (p. 103)

Teniendo en cuenta el panorama expuesto anteriormente, el Estado juega un rol muy importante en la creación de programas, así como de políticas educativas que cubran el territorio nacional. Es así como el papel de las instituciones educativas es primordial en el proceso del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En consonancia con este propósito, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) señala desde los lineamientos curriculares de Idiomas Extranjeros, que el plurilingüismo es una prioridad educativa promoviendo la enseñanza de los idiomas extranjeros desde la básica primaria (MEN, 1998, p.1.) y en otros programas como el Programa Nacional de Inglés "Very Well" se enuncian las oportunidades del bilingüismo en la nación.

Atendiendo entonces a la importancia del aprendizaje del inglés, tal como se señala en los párrafos anteriores, es necesario identificar las metodologías y las herramientas adecuadas que garanticen el éxito en este proceso. De esta manera, las instituciones educativas deben diseñar un currículo apropiado que le permita a los estudiantes desarrollar las competencias que sugiere el MEN, las cuales se encuentran señaladas en los Estándares Básicos de Competencias (EBC) de idiomas extranjeros tal como sigue "El conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado es lo que define las competencias. En el caso del inglés se espera desarrollar la competencia comunicativa". (MEN, 2006, p.11). Se pone de manifiesto, en este caso, que las habilidades de cada persona están enfocadas a desarrollar procesos comunicativos relacionados con el habla, la escucha, la escritura y la lectura.

Ahora bien, además del diseño del currículo y el uso de metodologías para el aprendizaje del inglés, es muy importante identificar los recursos más convenientes que permitan la implementación de estos elementos y en consecuencia, el desarrollo de habilidades en la lengua extranjera. Tales recursos deben facilitar a los estudiantes y a los docentes el acceso al conocimiento de una manera agradable y que facilite el desarrollo de las habilidades necesarias para comunicarse efectivamente en diversos ambientes. Dentro de estos recursos se encuentra el texto guía, el cual ha tenido y tiene un gran protagonismo en la relación de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Hidalgo, H. (2009), los libros de texto ayudan al docente al desarrollo de la clase y a los estudiantes para que afiancen lo que se estudia en la clase de inglés. Hidalgo (2009) también señala que el libro de texto es una herramienta fundamental para la

planeación de las actividades de clase, sobre todo cuando este es el único recurso con el que cuentan los profesores.

Así mismo, Aicega, D. (2007) menciona en relación con los libros de texto de inglés que

> El libro de texto adquiere en el aula de inglés como lengua extranjera una prominencia particular en nuestro medio, y se constituye, generalmente, como la columna vertebral de los cursos de inglés – los libros imponen, en mayor o menor medida, los contenidos y la secuencia de enseñanza, los temas, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las pautas de interacción, etc. (p. 99)

Siguiendo los comentarios de Hidalgo y Aicega, se hace evidente la importancia que reviste el libro texto en el rol del docente, del estudiante y su interacción con el conocimiento. Por consiguiente, es oportuno dar una mirada crítica de este recurso que parece ser fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que se resalten sus bondades y también sea posible contribuir a sus mejoras.

Ahora, en contraste con los planteamientos ya expuestos, el problema que se desea abordar en este trabajo, guarda relación con el libro de texto de inglés del grado cuarto de primaria, que se usa en el colegio GWS. Así entonces, señalaremos en los párrafos siguientes la identificación y caracterización del problema de investigación.

Tal como se señaló en líneas anteriores, el libro de texto es uno de los ejes fundamentales en el ejercicio docente y en la práctica de los estudiantes. Teniendo en cuenta este hecho, se ha identificado que dentro de los recursos para la enseñanza del inglés en el colegio GWS, el texto guía (diseñado y elaborado por la propia institución educativa) toma el mayor protagonismo debido a que la institución no cuenta con recursos tecnológicos suficientes para apoyar los procesos de enseñanza de la lengua extranjera.

En relación con este texto, es de señalar que fue diseñado por docentes de la institución en el año 2010 y se ha identificado que no ha tenido actualizaciones, ni ediciones posteriores desde esa fecha. Además, en la práctica de aula se ha hecho evidente que algunos contenidos del texto no se corresponden con la malla curricular, de manera que no ha sido un insumo adecuado en las planeaciones de clase y por ende, ha causado dificultades en la práctica de los estudiantes. Por lo anterior, se hace prioritario y se genera una oportunidad de mejora hacer una revisión de dicho

texto, con una mirada crítica, reconociendo las fortalezas que éste presenta y los ajustes que debe tener, con el fin de obtener un recurso apropiado en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. De acuerdo con el MEN (1996, citado en Forero, D. et al, 2015) “sugiere que el docente debe hacer una evaluación previa del texto escolar de tal manera que este influya positivamente en sus prácticas pedagógicas”.

1.1. Pregunta problematizadora

¿Cómo el texto guía de inglés, English 4, contribuye o limita los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, de un grupo de estudiantes de grado cuarto del colegio George Washington School?

1.2. Objetivo General

Describir los aportes y/o limitaciones del texto guía, English 4, utilizado en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en el grado cuarto de primaria del colegio George Washington School.

1.3. Objetivos específicos

1. Caracterizar el texto guía de inglés, para identificar aspectos metodológicos, de contenido y del desarrollo de las habilidades lingüísticas que aportan o limitan el rol del docente y de los estudiantes en el aula, a partir de las herramientas de análisis diseñadas.
2. Evaluar la relación de los contenidos del libro de texto de inglés con los Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje propuestos por el MEN.
3. Identificar la metodología de enseñanza que propone el texto con el fin de aportar a la institución educativa nuevos enfoques para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

2. Antecedentes

Para el desarrollo del presente estudio, se ha realizado el estado del arte de investigaciones relacionadas con tres ejes principalmente: 1) recursos impresos para la enseñanza del inglés, 2) el diseño de libros de texto de inglés, las barreras y aportes que estos ofrecen al rol del docente y del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje y 3) el enfoque en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en primaria. La revisión de la literatura de los temas mencionados anteriormente, aportan al propósito de nuestro estudio y los describiremos en los siguientes párrafos.

2.1. Antecedentes sobre los recursos impresos para la enseñanza del inglés.

Un primer trabajo corresponde a Forero, A. (2007) llamado “Metodologías para la enseñanza del inglés”. Esta investigación se desarrolló en la institución educativa distrital Cristóbal Colón de Bogotá, bajo el modelo de investigación acción. El propósito que enunció Forero en su trabajo fue ofrecer herramientas y metodologías que les permita a un grupo de docente de inglés, mejorar su práctica de manera que, posteriormente, los estudiantes desarrollen las habilidades comunicativas de esta área.

En el documento que presenta Forero, A. (2007) se señala que se implementaron diversas actividades en el aula de clase, con estudiantes de primero de primaria, bajo cuatro enfoques: Total Physical Response, Content Based Approach, Communicative Language Teaching Method y Storytelling. Dentro de los recursos físicos que se usaron para el desarrollo de las actividades, se encontraba el libro texto.

La autora señala que hay diversos recursos que se pueden usar durante las clases de inglés y reconoce la importancia del libro de texto como un recurso complementario, que ayuda a fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes, en relación con el aprendizaje de la lengua extranjera. De esta manera, se reconoce el libro texto como una de las herramientas frecuentemente usadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Forero, concluye en su estudio que el mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes tiene una fuerte relación con las metodologías aplicadas durante la intervención, las cuales fueron positivas, ya que propiciaron la motivación por el aprendizaje del inglés y se evidenció una mejoría en las habilidades de los estudiantes. Además, aunque el libro de texto fue una herramienta usada durante las actividades propuestas, no tuvo una mayor incidencia en los procesos de aprendizaje. En este sentido se reconoce que el libro de texto no es un elemento esencial cuando hay diversidad de recursos y metodologías en la enseñanza del inglés.

Un segundo estudio corresponde a Pamplón, E. y Ramírez, J. (2018) llamado “Los libros de texto para la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas mexicanas y su congruencia con el enfoque oficial”. Esta investigación se desarrolló a partir del análisis de libros de texto de inglés usados en las escuelas mexicanas y también fueron comparados con libros de español en estas mismas instituciones.

El trabajo realizado por Pamplón y Ramírez hace parte de un trabajo de investigación de tipo cualitativo, en el cual participaron más de 50 investigadores de nueve instituciones de educación superior. El interés central del estudio era identificar la congruencia de los libros de texto de inglés con el enfoque sociocultural propuesto en el currículo oficial mexicano, sin embargo, pareció oportuno comparar dichos textos con los usados para la enseñanza del español. Se analizaron seis libros para la enseñanza del inglés diseñados y publicados por editoriales privadas.

En el estudio se enfatiza que, en las escuelas públicas mexicanas, así como en muchas de Latinoamérica, el libro de texto es la herramienta fundamental del docente y frecuentemente, la única disponible. En el análisis realizado se encuentra que los libros de texto de inglés presentan diversas dificultades como la falta de congruencia con los enfoques propuestos en los programas nacionales. Además de ello, la investigación concluye que las escuelas públicas mexicanas carecen de recursos y demás características necesarias para cumplir con los objetivos que

propone el currículo oficial, en consecuencia, el libro adquiere el papel fundamental como el recurso principal para la enseñanza buscando cumplir con los objetivos propuestos en el currículo.

Una tercera investigación relacionada con material didáctico y los recursos impresos para la enseñanza del inglés corresponde a Aguilera, K. et al. (2013), la cual fue llevada a cabo en Chile. Este estudio se llamó "Los recursos didácticos en la enseñanza y aprendizaje del inglés: una aproximación exploratoria" y tenía como propósito primordial explorar cómo los profesores usan el material didáctico en las clases de inglés y la importancia que ellos le dan a estos recursos.

El estudio realizado por Aguilera y los demás investigadores, fue de tipo exploratorio, en el cual se usó una escala Likert con siete dimensiones e incluyó a 34 profesores de inglés, de los cuales el 50% trabaja en instituciones públicas. Los colaboradores se encontraban entre 24 y 55 años de edad.

El estudio se enfocó en cinco aspectos fundamentalmente: en primer lugar en los propósitos que los profesores daban al material didáctico, como por ejemplo introducir un tema, promover la participación de los estudiantes o aclarar ideas de los estudiantes, en segundo lugar en los tipos de recursos didácticos que los profesores identificaron en sus clases de inglés, como el tablero o el libro de texto, en tercer lugar en las habilidades que se promueven en las clases de inglés como la oralidad y el vocabulario, en cuarto lugar en el tipo de actividades que se desarrollan a través del libro de texto y finalmente, en los recursos audiovisuales más usados.

La investigación mostró que los tres recursos más usados son la voz, el lenguaje corporal y el texto guía, señalando su importancia para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Además de lo anterior, se enunciaron las habilidades que los profesores reconocen que se promueven con el uso del texto guía en la clase de inglés, ellas son: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral, expresión escrita, pronunciación, vocabulario y estructuras gramaticales. También señala que el recurso más usado por los docentes del sector público es el libro de texto enfocado en actividades de aprendizaje de vocabulario y estructuras gramaticales. Por tanto, esta última investigación deja ver la frecuencia e importancia del uso del libro de texto en las clases de inglés.

2.2. Antecedentes relacionados con el diseño, la barreras y posibilidades que ofrecen los libros de texto de inglés en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo de Rivera, M. (2022) llamado “Uso del libro de texto para la enseñanza del inglés”, tesis de Maestría, fue desarrollado con docentes de inglés en Ecuador. La investigación fue de carácter mixta, cuantitativa y cualitativa y tenía por objeto principal contribuir al fortalecimiento de las metodologías usadas por los docentes, mediante el uso del libro texto, ya que, según Rivera, “es el principal mediador pedagógico en los contextos educativos de educación media” (p. 5).

Rivera presenta en uno de sus capítulos las características del libro de texto en relación con el componente curricular, con sus propósitos ideales frente a la sociedad y la cultura, con la organización de la información, la masificación del conocimiento y la normatividad que establece cada país. De esta manera, identifica características primordiales del diseño, que contribuyen a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de las conclusiones que establece este estudio, se reconoce en primer lugar la evolución que ha tenido el libro de texto, el cual empieza actualmente a tener un desplazamiento por la nueva revolución de las tecnologías de información y comunicación, la cual provee nuevos recursos a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, reconoce que el libro de texto es una herramienta para la planificación que permite el cumplimiento de los temas establecidos y, por ende, es un indicador del desempeño docente.

Una segunda investigación que relaciona el diseño con los aportes y limitaciones del libro de texto, es el estudio desarrollado por Fernández, M. y Caballero, P. (2017), llamado “El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades”. El interés principal de la investigación de Fernández y Caballero es fundamentalmente identificar las fortalezas y opciones de mejora de los libros de texto, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y a partir de sus hallazgos dar la posibilidad de desarrollar otros estudios en esta misma línea.

Este trabajo parte desde los imaginarios de diversos autores sobre el concepto de libro de texto y sus características. Posteriormente, cita diversas investigaciones que se han realizado en

diferentes instituciones e incluso en diversos países, en las cuales se resaltan las contribuciones de libros de texto en el rol del docente y del estudiante, así como de los obstáculos que presenta.

Dentro de las conclusiones que establece el estudio, se señala que el 99,1 % de los estudiantes de primaria, hacen uso del libro de texto, de manera que este índice señala la importancia de las investigaciones que se deben desarrollar sobre este material didáctico. Así mismo, se invita a la comunidad académica a seguir investigando sobre el hallazgo de evidencias, en relación con las posibles dificultades o beneficios, que se pueden dar a partir del uso del libro texto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, reconoce que los estudios relacionados con los libros de texto son recientes, de manera que hay un gran campo de acción, que pueden aprovechar los investigadores y que pueden ser útiles para docentes y estudiantes.

2.3. Antecedentes relacionados con el enfoque de enseñanza del inglés en básica primaria

Partiendo de la necesidad de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, en esta sección consideramos importante mencionar el Desarrollo del Aprendizaje Cooperativo y el Enfoque Comunicativo como estrategias centrales en los procesos de enseñanza del inglés. Dicho esto, ubicamos la investigación realizada por Erazo (2019) titulado “La importancia de los enfoques, comunicativo y cooperativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua” en la cual se plantea como objetivo presentar el enfoque comunicativo cómo el más idóneo para la enseñanza de inglés tanto en sus dimensiones lingüísticas como también extralingüísticas, gestos y actitudes corporales.

La investigación se llevó a cabo con los estudiantes de cuarto grado de primaria (grado 4-1 y 4-3), de la I.E.M Ciudad de Pasto, sede Lorenzo de Aldana, desarrollándose en tres momentos específicos. Durante el primero se realizó la identificación de los métodos con los que se estaba enseñando, en el segundo se determinó la aplicación del enfoque cooperativo y comunicativo de acuerdo a las necesidades, así como la implementación de metodologías de las actividades a realizar. Como último momento se aplicaron las metodologías planteadas.

El autor concluyó en primer lugar que la lengua deja de ser objeto en sí misma y se convierte en un instrumento de interacción. De ahí que, se debe tratar de que los estudiantes desarrollen habilidades y estrategias con la finalidad de usar la lengua para comunicar

significados de un modo eficaz en situaciones concretas, lo cual genera en los estudiantes mayor intensidad en su práctica de la lengua extranjera y por ende mejores resultados de aprendizaje.

De otra parte, es notorio, que en este enfoque el contexto adquiere una gran importancia, así como la dimensión sociocultural relacionada con la lengua. Se le hace consciente al aprendiz del significado social de las formas lingüísticas. En el enfoque cooperativo, cabe resaltar que, los estudiantes buscan resultados positivos tanto para sí mismos como para todos los demás miembros del grupo.

De acuerdo con las investigaciones generadas en la actualidad, la enseñanza del inglés esta direccionada a varios factores influyentes en la sociedad, se analizan varios contextos, como el desarrollo académico a nivel nacional, el desarrollo económico y las transformaciones sociales que conlleva el aprendizaje de una lengua extranjera en los individuos.

Según un estudio generado por el British Council (2015) informa que “En las escuelas privadas, la enseñanza de inglés es una exigencia del gobierno. Debido a que las escuelas privadas generalmente tienen más y mejores recursos, entre ellos maestros de inglés mejor calificados, el aprendizaje de inglés en dichas escuelas, según los resultados de la prueba SABER, generalmente es más exitoso. Aproximadamente el 18% de los estudiantes de primaria, el 19% de los de secundaria baja y el 23% de los de secundaria alta están en el sector privado” lo anterior, conlleva a que los factores inicialmente mencionados tengan mejores resultados en la población que recibe educación privada.

3. Marco Teórico

En este apartado se presenta el marco teórico, compuesto por cuatro secciones fundamentales para la elaboración de las categorías de análisis, de modo que se atienda a los propósitos de este estudio. La primera sección se enfoca en los aportes y limitaciones que presentan los libros de texto en el rol del docente, del estudiante y su relación con el aprendizaje, la segunda sección está relacionada con el concepto de enseñanza del inglés como lengua extranjera, la tercera sección se refiere a las posibles metodologías que están implícitas y explícitas en los textos escolares para la enseñanza del inglés, y la cuarta sección señala la normatividad colombiana en relación con la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la cual se debe evidenciar en los textos escolares.

3.1. Aportes y limitaciones de los textos escolares en la relación de enseñanza y aprendizaje

En la actualidad existen diversos recursos didácticos para la enseñanza, en particular para la enseñanza del inglés. Los recursos multimedia parecen estar disponibles para docentes y estudiantes, de manera que sea posible desarrollar en los educandos, las habilidades comunicativas necesarias en el siglo XXI. Encontramos entonces una gran variedad de recursos tales como páginas interactivas en internet, aplicaciones en dispositivos móviles, plataformas dispuestas por editoriales e incluso recursos como el televisor, los parlantes inalámbricos o las clásicas grabadoras. Sin embargo, a pesar del paso del tiempo y tal vez como uno de los recursos más cercanos a todo tipo de población, permanece el libro de texto como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

3.1.1. ¿Qué se entiende por libro de texto?

En los procesos de enseñanza y aprendizaje intervienen diversos factores, así como el uso de diferentes recursos, tales como los libros. Sin embargo, no todos ellos son libros de texto, ya que encontramos diccionarios, libros de literatura, plan lector y cartillas, entre otros, que apoyan el rol del docente y del estudiante en el aula de clase. No obstante, para tener mayor claridad sobre lo que se entiende sobre los libros de texto, citaremos algunas concepciones al respecto. De acuerdo con Choppin (2001, citado en Samacá, 2011), el libro de texto presenta al menos cuatro dimensiones: 1) como herramienta pedagógica, 2) como soporte de la verdad que la sociedad cree que es necesario transmitir a las nuevas generaciones, 3) como mercancía y 4) como medio de comunicación.

En primer lugar, el libro escolar como herramienta pedagógica es entendido como un instrumento destinado a facilitar el aprendizaje de los estudiantes e incluso la labor de enseñanza de los maestros. Según Samacá (2011), los investigadores de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP) señalan que los textos escolares reflejan las tradiciones, innovaciones e incluso las utopías pedagógicas de una época, ya que a través de ellos se expresan los objetivos y métodos pedagógicos.

El libro de texto escolar, es una herramienta fundamental del currículo ya que hace parte de un proyecto cultural que involucra al Estado, las escuelas y la sociedad. Su papel también es acercar el currículo, dispuesto por el Estado, a los maestros quienes lo utilizan diariamente en su práctica pedagógica. Fernández y Caballero (2017) señalan que en la práctica no es el profesor quien diseña el currículo, sino que esa tarea es realizada por las editoriales cuando elaboran los manuales escolares, los que posteriormente guiarán lo que se enseña en las aulas. Así entonces, los libros de texto escolares cobran una gran importancia para el currículo propuesto y el currículo en acción, ya que son utilizados para el diseño de los planes estudio como para las secuencias de enseñanza.

Según Santos, J. (2016), los textos escolares se diseñan intencionalmente con el propósito de apoyar los procesos de aprendizaje y con ello los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades de forma trasversal. Aunque los libros de texto siguen un currículo propuesto, de

acuerdo con la normativa de cada país, se reconoce que éstos potencian la competencia lectora, la interrelación de los diversos conceptos del lector, la capacidad de inferir y crear nuevas ideas.

Pena, B. (1989, citado en Moya, C., 2008) señala que

> los textos se conciben como materiales impresos que organizan secuencialmente el contenido, condensan información y la presentan gradualmente, tanto en palabras como en imágenes; presentan actividades y ejercicios a fin de trascender el puro nivel informativo, evalúa permanentemente el logro de los objetivos y en algunos casos, se enfrenta a los estudiantes con preguntas y problemas que los obligan a ir más allá del texto. Mediante el diseño gráfico, toda esta lógica interna debe hacerse visible y tomar forma en la diagramación y presentación externa del libro. (p. 6).

En consecuencia, de las concepciones señaladas por los autores anteriormente, se reconoce la importancia del libro texto para el rol del estudiante, ya que este recurso es un apoyo en el proceso de aprendizaje, propone ejercicios y retos que ayudan a fortalecer las habilidades y competencias de los educandos, se integra con elementos sociales y culturales que hacen parte de la realidad. Así mismo, el libro de texto es una herramienta fundamental en el papel del docente en la escuela, ya que le permite planear las actividades que se han de desarrollar en el aula, siguiendo el currículo propuesto por las autoridades educativas y, además, propone metodologías que buscan acercar el conocimiento al estudiante.

3.1.2. Ventajas y desventajas del libro de texto

En el campo de la educación, así como en muchos otros, los recursos que se usan pueden aportar a los propósitos de ésta o incluso, tal vez sin intención, pueden generar dificultades. Fernández, M. et al. (2017), señalan que una de las desventajas del libro de texto es que la elección de los contenidos puede darse por influencias políticas e ideológicas. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el currículo propuesto por las autoridades educativas, corresponden a un proyecto de nación, el cual se rige por la ideología política, económica y social de los gobiernos en tránsito. Otra de las desventajas que menciona Fernández, es que en ocasiones el libro de texto hace el papel del profesor, limitando las posibilidades metodológicas que enriquecen los encuentros con los estudiantes en el aula, dejando la adquisición del conocimiento desde la repetición y la memoria.

Piedrahita, A. (1999, citado en Fernández, M. et al, 2017) menciona que otras de las dificultades se relacionan con el hecho que el libro texto le da todo al estudiante, privándolo del desarrollo de su capacidad crítica e investigadora. Así mismo, señala que los libros de texto están escritos para el maestro, ya que son quienes los escogen, y no para el estudiante.

Por otra parte, Santos, J. (2016) señala que "el texto escolar es descrito como la negación de la actividad inventiva e investigativa del maestro, que, al usarlo, no se da la oportunidad de generar una estrategia alternativa para la labor educativa" (p. 5). Santos también menciona que otra de las desventajas del uso del libro de texto, es que hay una imposición de un ritmo, una secuencia que encasilla al conocimiento, dejando de lado los intereses del estudiante, enseñando una verdad que parece única sin posibilidad de modificaciones. Además de lo anterior, hay otros dos elementos que proporcionan dificultades en la relación de enseñanza y aprendizaje, ya que, en primer lugar, el libro de texto puede ser una herramienta descontextualizada. El contenido del libro responde al lugar donde fue escrito y guarda una gran relación con las vivencias de los autores, dejando fuera el contexto sociocultural del estudiante. En segundo lugar, el libro de texto puede ser obsoleto, ya que en muchas ocasiones carece de actualizaciones que se correspondan a los cambios sociales, tecnológicos y científicos, entre otros campos.

Ahora bien, en relación con las ventajas que proporciona el libro de texto, Santos, J. (2016) realiza un listado de funcionalidades que mostraremos en seguida:

Informativa: presenta una selección de datos organizados.

Organizativa: brinda estructura y secuencia a los procesos actividades, elementos o dispositivos.

Motivadora: busca ser atrayente, relevante, pertinente al educando.

Comunicativa: comparte información de forma escrita o gráfica, si se traduce de otro idioma se convierte en medio de transferencia de conocimiento.

Científica: adapta al estudiante el corpus de conocimiento de una disciplina o asignatura específica.

Pedagógica: porque responde directamente a un modelo Pedagógico, un paradigma de

aprendizaje y enseñanza.

Ideológica: transmite y fomenta valores de manera explícita o implícita.

Orientadora: brinda instrucciones, relaciones entre el mismo texto y otros dispositivos didácticos, o con el entorno del educando.

Integradora: vincula el saber teórico y el práctico.

Docente: porque al ser elegido por el maestro lleva algo de su forma de enseñar, y orienta actividades aprendizaje, cuando está ausente. (p. 2).

3.2. La enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Como se ha señalado en los antecedentes de este trabajo, sin pretender ser reiterativos, el aprendizaje del inglés ha cobrado una gran relevancia en diversos campos, que al parecer tienden a ser cotidianos, en especial para las nuevas generaciones. Es por ello que el rol del profesor es fundamental en este proceso; en consecuencia, debemos dirigir nuestra mirada hacia los procesos de enseñanza. En primer lugar, abordaremos el concepto de enseñanza y posteriormente, nos centraremos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

3.2.1. ¿Qué es la enseñanza?

En el aula de clase hay al menos una relación básica, que está determinada por el docente, el estudiante y el conocimiento, es decir que hay una interacción entre la enseñanza, el aprendizaje y el objeto de estudio. En cuanto a la enseñanza, Berzosa (2004, citado en Infante, G., 2007), menciona que la enseñanza es un “ejercicio que supera la transmisión y la recepción pasiva de conocimientos” en donde el profesor debe motivar la reflexión y, en consecuencia, los estudiantes obtengan buenos resultados. Infante, señala que la enseñanza debe estar dirigida hacia el desarrollo de la capacidad de creación y del pensamiento crítico del estudiante, así como del profesor.

Sarmiento, M. (2007) señala que la enseñanza es una actividad socio comunicativa y cognitiva que dinamiza los aprendizajes significativos en ambientes ricos y complejos (aula, aula

virtual, aula global o fuera del aula), síncrona o asíncronamente. Con ella manifestamos que la enseñanza no tiene razón de ser si con ella no se produce un aprendizaje (p. 49).

De otra parte, Cousine, R. (2014), manifiesta que el proceso de enseñar es presentar y hacer que los estudiantes obtengan conocimientos que no tienen, los cuales deben ser útiles, de manera que se distinguen de cualquier información, precisamente por su propósito utilitario y cultural. Cousine señala en esta concepción de aprendizaje, que el propósito del docente es ayudarles a los estudiantes a diferenciar lo que significa un conocimiento útil, que le permita con este obtener otros aprendizajes, de lo que es una información irrelevante. Así mismo, le da el carácter de cultural, que según Cousine es útil en la formación del espíritu de quien adquiere los conocimientos. Además de lo anterior, el autor plantea que el proceso de enseñanza debe estar provisto de un muy buen instrumental pedagógico, que permita presentar los conocimientos a partir de una buena preparación de las clases, donde se generen interrogantes, se haga una buena selección de ejercicios y se les ayude a los estudiantes a realizar su propia construcción de conocimientos.

Además de las concepciones anteriores, se encuentra la de Navarro, R. (2004), quien menciona que el acto de enseñar es un proceso de comunicación de conocimientos sobre determinada materia. De esta manera, debe existir un sujeto que motive a otro u otros, para que pongan en actividad las facultades o habilidades que posee.

Ahora bien, teniendo en cuenta las concepciones sobre el proceso de enseñar presentadas en los párrafos anteriores, es notorio que hay una diversidad de acepciones sobre dicho concepto. Hay quienes relacionan el proceso de enseñanza con la transmisión conocimientos y quienes aseguran que este proceso va más allá de una simple transmisión, porque reconocen la importancia del desarrollo de habilidades de quienes aprenden. No obstante, a pesar de la divergencia conceptual alrededor de lo que es enseñar, también hay un punto de encuentro que señala al sujeto responsable de dicho proceso. Implícitamente, se resalta al docente y su papel como fundamental, ya que es quien transmite, motiva, dinamiza o quien prepara todo el escenario pedagógico para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

3.2.2. La enseñanza del inglés.

En este apartado mostraremos elementos relevantes para la enseñanza del inglés, sin dejar de lado los procesos de aprendizaje correlacionados dentro de la triada didáctica, que, sin lugar a dudas, son mutuamente dependientes.

En primer lugar, Mederos, M. (2013), señala que la enseñanza del inglés como lengua extranjera, necesita desarrollar actividades que relacionen contextos de otras disciplinas (interdisciplinariedad), donde se promueva el aprendizaje del inglés, así como de los conceptos de otros campos del conocimiento. También señala que el inglés como lengua extranjera, se usa primordialmente para la comunicación entre sí y para la interacción con otras personas. En este sentido Mederos, M. (2013) menciona que el diseño de actividades interactivas debe considerar los siguientes aspectos:

- El idioma es el canal principal para las instrucciones y el aprendizaje,
- El idioma permite establecer relaciones interpersonales y aprender sobre el mundo en general.
- El segundo idioma es el mecanismo para aprender el material académico
- Los conocimientos previos son esenciales para la adquisición de nuevos conocimientos, de manera que elementos del primer idioma y contextos cercanos como el hogar hacen parte del esquema de conocimientos previos,
- La interdisciplinariedad requiere la apropiación de vocabulario específico, de acuerdo con los campos de conocimiento que interactúen,
- La planificación necesita principalmente reconocer las necesidades de los estudiantes.

3.2.3. ¿Qué propone el MCER para el aprendizaje del inglés?

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) propone que los estudiantes deben desarrollar competencias generales y competencias comunicativas para usarlas en diversos contextos. El MCER traducido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002) señala que “el uso de la lengua comprende las acciones que realizan las personas que, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas” (p.9.). En relación con las competencias generales, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte menciona que los alumnos deben adquirir conocimientos (conocimientos declarativos), destrezas y habilidades (saber hacer), la competencia existencial (saber ser) y la capacidad de aprender (saber

aprender). En cuanto a las competencias comunicativas lingüísticas señala que están compuestas por los componentes lingüístico, sociolingüístico y pragmático.

El componente lingüístico de la competencia comunicativa abarca otras competencias "menores" que en su conjunto lo desarrollan. De acuerdo con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002) las competencias lingüísticas son: "la competencia léxica, la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica y la competencia ortoépica". La competencia léxica hace referencia al uso del vocabulario y la capacidad de usarlo, la competencia gramatical se refiere al conocimiento de las estructuras gramaticales, las cuales expresan significados de las oraciones dentro de una lengua, la competencia semántica se refiere a la relación de las palabras en un contexto general, la competencia fonológica hace referencia a los fonemas, la sonoridad, el acento y la entonación, la competencia ortográfica se refiere al buen uso del sistema de escritura y la competencia ortoépica se refiere al conocimiento de las convenciones ortográficas, el uso de los signos de puntuación y la capacidad de resolver ambigüedades.

De otra parte, el componente sociolingüístico abarca todo el conocimiento necesario para abordar la dimensión social del uso de la lengua. De acuerdo con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

> Los asuntos tratados aquí son los que se relacionan específicamente con el uso de la lengua y que no se abordan en otra parte: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento. (p. 116)

El componente pragmático hace referencia a la competencia discursiva, la competencia funcional y la competencia organizativa. Este componente permite que los estudiantes usen la lengua en diversos contextos, en lo que puedan mantener conversaciones, contar historias, así mismo presentar informes y realizar exposiciones, donde se identifique la fluidez del uso oral y escrito de la lengua.

Ahora bien, para el desarrollo de las competencias comunicativas mencionadas en los párrafos anteriores, es fundamental que los estudiantes realicen algunas tareas específicas, de tal manera que se fortalezca el habla, la escucha, la lectura y la escritura del inglés como lengua

extranjera. Por tanto, el MCER, según señala el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte propone que los estudiantes deben realizar: 1) actividades de expresión oral y escrita tales como completar formularios, cuestionarios, escribir artículos para revistas o periódicos, producir carteles y escribir informes entre otros, 2) actividades de comprensión auditiva, lectora y audiovisual, tales como escuchar conferencias, medios de comunicación, conversaciones, leer instrucciones, leer diversos textos, 3) actividades de interacción oral y escrita como entrevistas, y 4) actividades de mediación como la interpretación o la traducción.

3.3. Metodologías para la enseñanza del inglés.

Para la enseñanza del inglés, actualmente, existen diversos enfoques metodológicos que a largo del tiempo se han venido desarrollando y han sido parte de diversas investigaciones en las aulas de las instituciones educativas. Dentro de estos enfoques encontramos el Aprendizaje Basado en Proyecto (APB), el Aprendizaje Basado en Tareas (ABT), las Inteligencias Múltiples (IM) y el Enfoque Comunicativo (EC) entre otros.

De acuerdo con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015) el ABP permite que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para afrontar el siglo XXI. En este enfoque el conocimiento no es una propiedad del docente, sino que resulta del trabajo entre estudiantes y docentes. El estudiante es un agente activo que reconoce situaciones problemáticas, recoge información y da el tratamiento necesario para llegar a conclusiones. El papel del docente es diseñar situaciones de aprendizaje para los estudiantes, de manera que los estudiantes puedan desarrollar sus proyectos. Así que el ABP se caracteriza por enseñar un contenido significativo, fortalecer el pensamiento crítico, desarrollar competencias investigativas, usar conocimientos esenciales, generar diversas formas de comunicación y colaboración y llegar a acuerdos con otros pares.

El Aprendizaje Basado en Tareas (Task-based Approach) según Feez (1998, citado en Quintana, 2020) se caracteriza porque se centra en el proceso, los elementos básicos son actividades con un propósito que enfatiza en la comunicación, los estudiantes aprenden a partir de la interacción comunicativa, las tareas se secuencian según su grado de dificultad y son de tipo cotidiano. Así mismo, Nunan (1991, citado en Quintana, 2020) señala que una de sus

características importantes es que fomenta la introducción de textos auténticos y vincula el aprendizaje del idioma entre la interacción del aula como fuera de ella.

En cuanto a las Inteligencias Múltiples, Gardner (1995, citado en Macías, M. 2002) señala que una inteligencia "implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural" (p. 33). Lo anterior implica que a nivel cognitivo, la inteligencia resuelve problemas y elabora un producto cultural. Macías, M. (2002) señala que las inteligencias que identifica Gardner son: 1) Inteligencia lingüística, 2) Inteligencia musical, 3) Inteligencia Lógico-Matemática, 4) Inteligencia cenestésico-corporal, 4) Inteligencia espacial, 5) Inteligencia intrapersonal, 6) Inteligencia interpersonal y 7) Inteligencia naturalística. En el caso de la Inteligencia Lingüística, relacionada con esta investigación, Macías señala que

> Se refiere a la adecuada construcción de las oraciones, la utilización de las palabras de acuerdo con sus significados y sonidos, al igual que la utilización del lenguaje de conformidad con sus diversos usos. Por ejemplo, los poetas, novelistas, entre otros. (p. 34).

El Enfoque Comunicativo, de acuerdo con Galindo, E. y Rodríguez, N. (2017), se caracteriza por:

- El estudio del lenguaje en uso.
- Se centra en la enseñanza del inglés para preguntar, sugerir, ordenar, pedir in favor, etc.
- Es más importante el significado que las estructuras gramaticales.
- La contextualización es importante para el uso de la lengua.
- Los aprendizajes se llevan a la vivencia diaria del estudiante.
- Se puede hacer uso de la traducción cuando es estrictamente necesario.
- Los estudiantes tienen espacios para comunicarse entre sí.
- El docente debe identificar las necesidades del grupo, aconsejar a los estudiantes para mejorar sus procesos de aprendizaje, organiza a los estudiantes en grupo, debe hablar en inglés.
- Así mismo como propone el MCER, debe desarrollar las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas.

3.4. Normatividad colombiana para la enseñanza del inglés.

Desde el año 1994 con la Ley General de Educación (Ley 115), el país empezó a proponer nuevos caminos y nuevos propósitos para el sistema educativo y por ende, para el desarrollo de unas nuevas generaciones que ayuden a forjar un mejor país. Esta ley dio origen a nuevos lineamientos en las diferentes áreas del conocimiento que se imparten en la escuela, que se han venido desarrollando, complementando y fortaleciendo, de tal manera que las instituciones puedan realizar el diseño curricular y los docentes en las aulas tengan los sustentos necesarios para impartir sus clases.

En el caso del área de inglés, el MEN publicó en el año 2006 un documento que propone los Estándares Básicos de Competencias para Lenguas Extranjeras: inglés, el cuál tituló "Formar en Lenguas Extranjeras". Este documento se publicó en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo que pretendía desarrollar el gobierno de turno y que tenía el propósito de fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras para un mundo globalizado. De acuerdo con el MEN (2006)

> El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a "lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de 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". Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo. (p. 6).

Los Estándares Básicos de Competencias se alinearon a la propuesta del MCER y propusieron algunas metas para el año 2019 en las instituciones educativas colombianas. La siguiente imagen muestra la intención de la implementación de dichos estándares.

Figura 1.

Tabla de niveles de inglés según MCER.

Niveles según el Marco Común 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 Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	•Nivel mínimo para docentes de inglés. •Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		•Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Nota. Adaptada de *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés* (p. 6), por MEN, 2006. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Posteriormente a la publicación de este referente normativo, las instituciones incluyeron dentro de su diseño curricular los estándares que aquí se proponían y las editoriales empezaron a crear textos escolares a partir de esta propuesta pedagógica.

Después de algunos años, se consideró la necesidad de complementar los EBC y fue cuando el MEN en el año 2016 publicó otro documento que ayudaría al diseño curricular de las instituciones públicas y privadas. Este documento se llamó los Derechos Básicos de Aprendizaje y se creó en el marco del programa Colombia Bilingüe. De acuerdo con el MEN (2016),

> Estas herramientas buscan que los docentes tengan unos lineamientos curriculares sugeridos y claros, contribuyendo, por un lado, a mejorar las prácticas pedagógicas en el aula de clase y, por el otro, a que los estudiantes alcancen el nivel de inglés esperado en cada grado. Por esta razón, se integran diferentes temáticas esenciales a través de la formación en inglés, tales como la salud, la convivencia, la paz, el medio ambiente y la globalización. A través de la implementación de esta propuesta, los docentes de inglés y las instituciones educativas del sector oficial aportarán cada vez más a la construcción del país bilingüe que deseamos. (p.5).

Es así como las instituciones de educación básica y media de carácter público, privado, al igual que las editoriales, tomaron como fundamento estos dos referentes, lo cuales serían la guía para los diseños de los planes de estudio y en consecuencia, para la implementación de las clases de inglés en las aulas.

4. Marco Metodológico

4.1. Área de estudio

El estudio que estamos desarrollando, se encuentra enmarcado en el análisis del texto para la enseñanza y aprendizaje del inglés, que se usa en grado cuarto de primaria del Colegio George Washington School. En este sentido, la investigación impacta el área de Humanidades, debido a que la asignatura de inglés hace parte de ésta; de acuerdo con la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, el área de humanidades es un área fundamental y obligatoria en las instituciones públicas y privadas de Enseñanza Básica y Media y está conformada por Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros.

De otra parte, también es posible clasificar este trabajo de acuerdo con las tendencias investigativas de las últimas décadas. Las revistas académicas han proporcionado una gran variedad de temáticas relacionadas con la investigación educativa y algunos investigadores, han realizado un trabajo exhaustivo categorizando los documentos que desarrollan otros autores. Tal es el caso de Mosquera, A. (2019) quien en su artículo "*Tendencias Investigativas en educación en Colombia*" señala que, durante una revisión documental de 4 años, desde el 2015 al 2019, categorizó 975 artículos de investigación publicados en revistas indexadas como *Praxis y Saber* o

Pedagogía y Saberes, entre otras. El propósito de dicho estudio era indagar sobre las tendencias temáticas que los investigadores colombianos abordan en relación con los retos y problemáticas sociales en el contexto escolar.

Mosquera clasificó los artículos en 13 categorías o tendencias investigativas: *Educación Superior, Políticas Públicas, Inclusión, Aprendizaje de las Matemáticas, Proceso de Lecto-Escritura, Experiencias en formación, Historia de la Educación, Tics y Ovas, Pedagogía y didáctica, Pedagogía social, Aprendizaje del inglés, Escuela Primaria y Secundaria y Otros temas abiertos*. Esta investigación concluyó que se están generando diferentes alternativas de mejoramiento en relación con el entorno escolar y que existe un incremento en las investigaciones relacionadas con el aprendizaje de las matemáticas y el aprendizaje del inglés. Dentro del aprendizaje del inglés se encontraron 104 artículos investigativos, algunos relacionados con el uso y análisis del texto y otros recursos en el aula.

En consecuencia, el trabajo que presentamos podemos ubicarlo en dos áreas de estudio relacionadas, respectivamente, con la ubicación que propone el MEN y con la categorización realizada en el trabajo de Mosquera: *Humanidades y Aprendizaje del inglés*.

4.2. Población

Para la siguiente investigación se tomará como población el texto de inglés del grado cuarto de primaria que se usa en el colegio GWS. Este libro contiene cuatro unidades, en correspondencia con los periodos académicos que desarrolla la institución educativa. En cada unidad del libro hay diversas temáticas que contienen explicación, ejemplos y ejercicios, además el libro contiene páginas para que los estudiantes tomen apuntes de clase. Tal como señala Flórez, F. (2002) en relación con el análisis de contenido de un texto, “la población está compuesta por todas y cada una de las unidades documentales escritas, susceptibles de ser estudiadas con el análisis de contenido y de interés para las propósitos y necesidades de cada investigación en particular”, (p. 5).

De otra parte, el colegio GWS es una institución educativa de carácter privada que ofrece los niveles de preescolar, educación básica y media vocacional, desde hace 20 años. El colegio cuenta con tres sedes, una de ella ubicada en el barrio Verbenal de la ciudad de Bogotá, una segunda en el municipio de Cota y la tercera en la vereda La Alta del municipio de La Calera

(Cundinamarca). La institución cuenta con cerca de dos mil estudiantes que pertenecen a familias de estratos 3 y 4. El colegio es un plantel educativo bilingüe, que se creó como el resultado de un proyecto diseñado por la familia León Quintero, quienes tenían el propósito de formar estudiantes que desarrollen la capacidad de creación dentro de un sistema de valores, que les ayude a generar autonomía.

La institución cuenta con cerca de 130 docentes, en total en las tres sedes. Los profesores de primaria trabajan bajo el modelo self contained, los que son encargados de enseñar las asignaturas básicas en inglés. No obstante, se promueve el aprendizaje por proyectos a través de la asignatura Learning Cooperative y las habilidades lectoras bajo la cátedra Taller de Lectura. La jornada académica se desarrolla de lunes a viernes en el horario de 6:45 am a 2:45 pm. Los estudiantes de grado cuarto, quienes hacen uso del texto, que será motivo de análisis, son niños regulares de edades entre los 9 y 10 años.

4.3. Tipo de Investigación

El estudio que presentamos en este documento es una investigación de tipo cualitativa, debido que el propósito principal está relacionado con la caracterización de un texto usado en un contexto específico. En este sentido, investigadores como Quecedo, R. y Castaño, C. (2002), mencionan que la investigación que "produce datos descriptivos" se basa en una metodología de tipo cualitativa. Así mismo, Smith, L. (1987, citado en Quecedo, R. y Castaño, C., 2002) señala que este tipo de investigación es un proceso empírico, que estudia entidades cualitativas dentro de un contexto particular, en el cual su interpretación no produce generalizaciones.

El enfoque que caracteriza este trabajo se desarrolla a partir de una técnica de análisis de contenido. Según Flores, F. (2002), el fin primordial del análisis de contenido es la identificación de diversos elementos que componen los documentos escritos. Así que los usos del análisis de contenido pueden ser variados, tal como señala Flórez, F. (2002) puede servir para

- determinar el estado psicológico de una persona o grupos,
- medir la claridad de la comunicación,
- describir tendencias del contenido de la comunicación escrita,
- identificar creencias, objetivos, centros de interés,
- analizar el contenido de las comunicaciones y auditarlo, entre otras.

Algeneren, M. (s. f.), menciona que “el análisis de contenido es una técnica que permite investigar el contenido de las comunicaciones mediante la clasificación en categorías de los elementos o contenidos manifiestos de dicha comunicación” (p. 5). Así mismo, Algeneren cita otros dos autores, Bernard Berelson y Ole Holsti, los cuales definen respectivamente al análisis de contenido como “es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del manifiesto de la comunicación” y “cualquier técnica de investigación que sirva para hacer inferencias mediante la identificación sistemática y objetiva de las características específicas dentro de un texto”.

En conclusión, la estrategia utilizada en la revisión y análisis de libros recibe el nombre de *análisis de contenido*.

4.4. Herramienta de análisis

Para dar una mirada profunda al texto escolar “*English 4*”, es fundamental establecer algunas categorías de análisis. Se espera que dichas categorías proporcionen información clara y suficiente en relación con los elementos que favorecen o no favorecen el ejercicio docente y, en consecuencia, los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Las tres herramientas de análisis que usaremos en este trabajo son: una adaptación del instrumento de recolección de datos usado por Ilda Laorga (2016) en su trabajo de Maestría titulado “*Análisis comparativo de los libros de texto el área de inglés como Lengua Extranjera en el primer nivel de Educación Infantil*”, y dos cuestionarios diseñados por Joseba Ezeiza (2004) en su trabajo “*Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos en el MCER 2002*”.

De acuerdo con Laorga, I. (2016), las categorías diseñadas para el análisis están enfocadas en la evaluación externa del texto, aspectos de diseño, materiales que incluye, organización de las unidades didácticas, la evaluación interna que indaga sobre los estilos de enseñanza-aprendizaje y el contenido didáctico (p. 52).

La herramienta de análisis que presenta Laorga tiene 10 categorías, sin embargo, en este estudio consideramos 8 de ellas con sus subcategorías, las cuales se señalan en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Categorías y subcategorías de la herramienta de Análisis de Laorga.

Categoría	Subcategoría
1. Datos Iniciales	Editorial Año de edición Número de páginas Autores Ilustradores
2. Diseño	Encuadernación Dirección Apertura Elementos que incluye Presentación Tamaño Gama de colores Texto
3. Método	Principios metodológicos Metodologías
4. Actividades	Según la agrupación de los alumnos Tipos de acciones
5. Evaluación	Tipos de evaluación Criterios de evaluación

	Instrumentos de evaluación
6. Contenido	Unidades Cultural
7. Currículo	Estándares Básicos de Competencias Derechos Básicos de Aprendizaje
8. Ejemplos reseñables	Tipos de ejemplos

Nota: La tabla anterior muestra algunas categorías propuestas por Ilda Laorga para el análisis de textos y que se usarán como primera herramienta de análisis en este estudio.

En primer lugar, los datos iniciales mostrarán elementos básicos que nos permitan conocer el origen del texto. En segundo lugar, el diseño presenta las siguientes subcategorías:

- Encuadernación: rústica, anillada, pasta dura, etc.
- Dirección: Horizontal o vertical
- Apertura: hacia un lado, hacia arriba
- Elementos que incluye: stickers, CD, flashcards, links, etc.
- Presentación: con cartilla de actividades, simple u otra.
- Tamaño: en centímetros
- Gama de colores usados en la impresión
- Texto: enfocado al docente, enfocado a los estudiantes, tipo de letra.

En tercer lugar, el método señala las siguientes subcategorías:

- Principios metodológicos: lúdico, motivador.
- Metodologías: por proyectos, inteligencias múltiples, aprendizaje por tareas, enfoque comunicativo, etc.

La categoría actividades relaciona las siguientes subcategorías:

- Según la agrupación de los alumnos: individuales o grupales.
- Tipos de acciones: pintar, dibujar, contar, cortar, señalar, unir, completar, etc.

La categoría Evaluación usa las siguientes subcategorías:

- Tipo de evaluación: procesual, final.
- Criterios de evaluación
- Instrumentos de evaluación: para el profesor, para el alumno, tests, talleres, etc.

Para el análisis del contenido se usan las siguientes subcategorías:

- Unidades: números de unidades, descripción, organización.
- Cultural: Británica, Estadounidense, otros países.

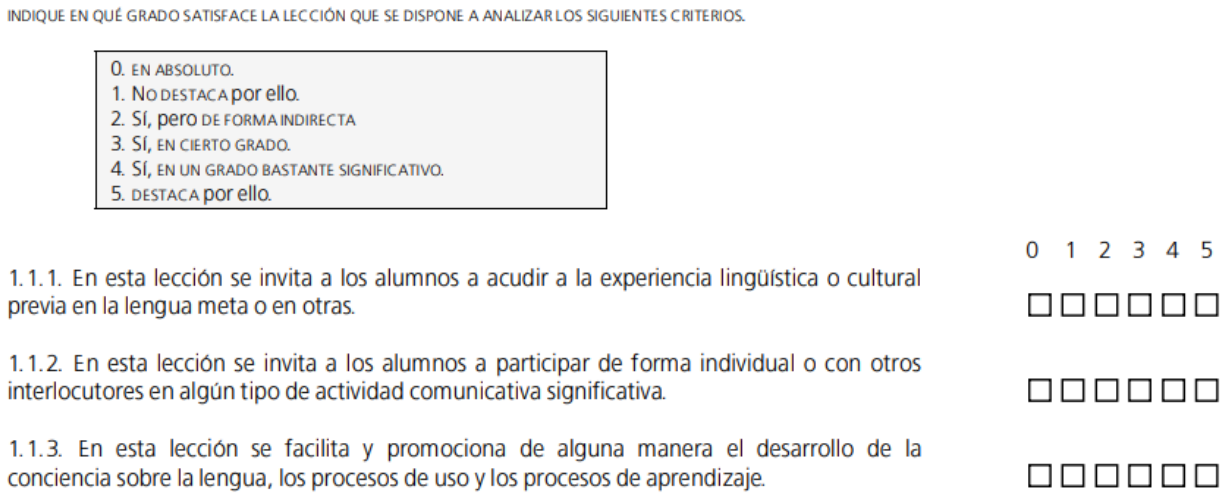
La categoría currículo busca identificar la propuesta del Ministerio de Educación Nacional en cuanto a los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Finalmente, se analizarán el tipo de ejemplos que tiene el texto escolar.

De otro modo Ezeiza, J. (2004), señala que se ha diseñado una herramienta experimental para analizar las propuestas que los manuales de enseñanza del español como Lengua Extranjera (ELE), de manera que la selección de los textos sea muy precisa y meditada. Ezeiza también señala, que los cuestionarios que presenta tienen el propósito de medir y discutir la posibilidad de que los profesores puedan identificar unas determinadas características de los materiales para el aula. Por tanto, hemos tomado una herramienta diseñada para textos de español como lengua extranjera, en nuestro propósito de analizar un texto de inglés como lengua extranjera.

El primer cuestionario que propone Ezeiza es el siguiente:

Figura 2.

Cuestionario para el análisis de lecciones de textos.



INDIQUE EN QUÉ GRADO SATISFACE LA LECCIÓN QUE SE DISPONE A ANALIZAR LOS SIGUIENTES CRITERIOS.

0. EN ABSOLUTO.
1. NO DESTACA por ello.
2. SÍ, pero DE FORMA INDIRECTA
3. SÍ, EN CIERTO GRADO.
4. SÍ, EN UN GRADO BASTANTE SIGNIFICATIVO.
5. DESTACA por ello.

	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad comunicativa significativa.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje ("conocimiento declarativo").	☐☐☐☐☐☐
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad ("saber hacer").	☐☐☐☐☐☐
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender ("aprender a aprender").	☐☐☐☐☐☐
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática…).	☐☐☐☐☐☐
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.	☐☐☐☐☐☐
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…)	☐☐☐☐☐☐
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.	☐☐☐☐☐☐
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.	☐☐☐☐☐☐
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	☐☐☐☐☐☐
1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).	☐☐☐☐☐☐
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	☐☐☐☐☐☐
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	☐☐☐☐☐☐
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.	☐☐☐☐☐☐
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo; debatir; contar experiencias…)	☐☐☐☐☐☐
1.1.18. Los objetivos principales de la lección son fácilmente identificables.	☐☐☐☐☐☐
1.1.19. Los diversos objetivos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.	☐☐☐☐☐☐
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en esta lección parece bien trabado.	☐☐☐☐☐☐

Nota. Adaptada de *Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos por el MCER 2002* (p. 10), por Ezeiza, J., 2004. https://marcoele.com/descargas/9/ezeiza_anexo1.pdf

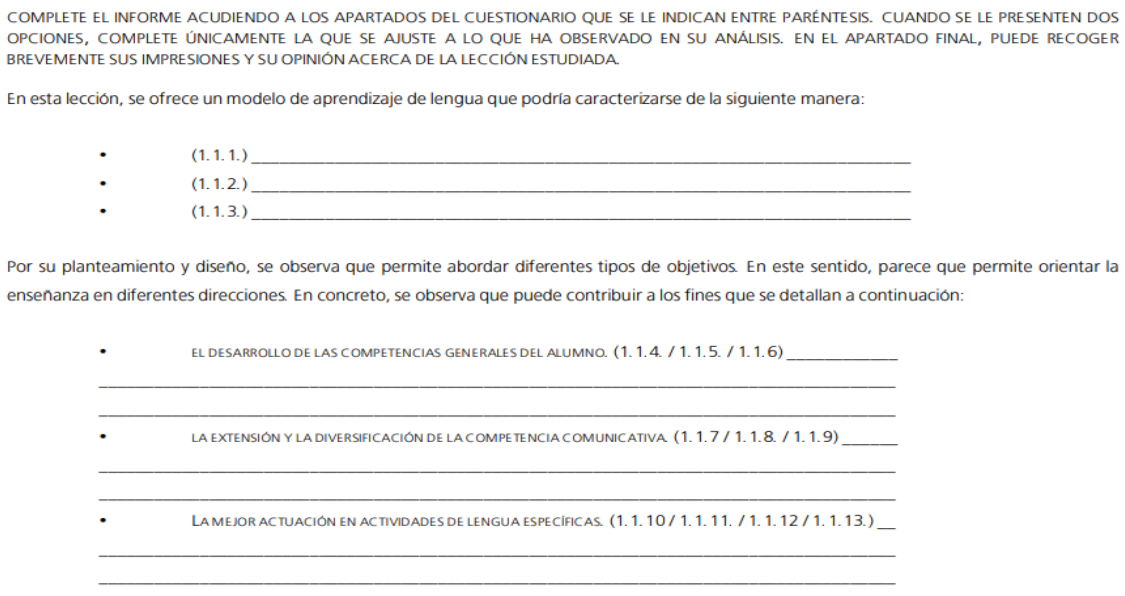
El cuestionario propuesto anteriormente propone algunos ítems que están relacionados con diferentes objetivos del MCER, de tal forma que se pueda "construir una imagen de los principios que subyacen a la propuesta de la lección tanto en el plano lingüístico como psicolingüístico" (Ezeiza, J., 2004, p. 7) y así mismo sea posible evidenciar las competencias que ayude a desarrollar el contenido de cada lección.

Ahora bien, con la información obtenida del cuestionario anterior, se describirá de forma cualitativa los resultados, se podrá identificar asuntos relacionados con el enfoque metodológico de las lecciones a analizar y se evaluarán los conceptos de transparencia, integración y coherencia que menciona el MCER. En este sentido la transparencia hace referencia a las prioridades que el autor establece al momento de diseñar cada lección y compararlas con el modelo que propone el texto. En cuanto a la integración, se evaluará la articulación entre los objetivos propuestos para cada lección y el texto de forma transversal. La coherencia se refiere al cumplimiento de los objetivos propuestos en las lecciones y en el libro en consonancia con los objetivos relacionados en el dominio de la lengua, estos los podemos encontrar en los estándares básicos de competencias y en los derechos básicos de aprendizaje.

Para realizar esta descripción cualitativa se hará uso de la siguiente herramienta, que propone Ezeiza:

Figura 3.

Cuestionario complementario para el análisis cualitativo de lecciones de textos.



COMPLETE EL INFORME ACUDIENDO A LOS APARTADOS DEL CUESTIONARIO QUE SE LE INDICAN ENTRE PARÉNTESIS. CUANDO SE LE PRESENTEN DOS OPCIONES, COMPLETE ÚNICAMENTE LA QUE SE AJUSTE A LO QUE HA OBSERVADO EN SU ANÁLISIS. EN EL APARTADO FINAL, PUEDE RECOGER BREVEMENTE SUS IMPRESIONES Y SU OPINIÓN ACERCA DE LA LECCIÓN ESTUDIADA.

En esta lección, se ofrece un modelo de aprendizaje de lengua que podría caracterizarse de la siguiente manera:

- (1.1.1.) _____
- (1.1.2.) _____
- (1.1.3.) _____

Por su planteamiento y diseño, se observa que permite abordar diferentes tipos de objetivos. En este sentido, parece que permite orientar la enseñanza en diferentes direcciones. En concreto, se observa que puede contribuir a los fines que se detallan a continuación:

- EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS GENERALES DEL ALUMNO. (1.1.4. / 1.1.5. / 1.1.6) _____
_____
_____
- LA EXTENSIÓN Y LA DIVERSIFICACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA. (1.1.7 / 1.1.8. / 1.1.9) _____
_____
_____
- LA MEJOR ACTUACIÓN EN ACTIVIDADES DE LENGUA ESPECÍFICAS. (1.1.10 / 1.1.11. / 1.1.12 / 1.1.13.) __
_____
_____

- MEJORAR LA ACTUACIÓN FUNCIONAL EN UN ÁMBITO DADO. (1. 1. 14. / 1. 1. 15.) _____
_____
_____

- EL ENRIQUECIMIENTO DE ESTRATEGIAS O EL CONTROL DE TAREAS CONCRETAS. (1. 1. 16. / 1. 1. 17.) _____
_____
_____

En cualquier caso, y si bien resulta evidente que de forma más o menos explícita permite abordar varias dimensiones del uso y del aprendizaje de la lengua, en esta lección se pone el acento de manera más especial en los siguientes aspectos:

_____
_____
_____
_____

Como valoración general, y en relación con los tres principios básicos que sostienen el MCRE, destacaría /adolecería por lo siguiente:

- TRANSPARENCIA (1. 1. 18.): _____
_____
- INTEGRACIÓN (1. 1. 19.): _____
_____
- COHERENCIA (1. 1. 20.): _____
_____

Nota. Adaptada de *Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos por el MCER 2002* (p. 11), por Ezeiza, J., 2004. https://marcoele.com/descargas/9/ezeiza_anexo1.pdf

5. Diseño de Materiales

El estudio que estamos desarrollando, se encuentra enmarcado en el análisis del texto para la enseñanza y aprendizaje del inglés "*English 4*", que se usa en grado cuarto de primaria del Colegio George Washington School, de manera que el enfoque que caracteriza esta investigación es una técnica de análisis de contenido.

Para dar una mirada profunda al texto escolar "*English 4*", se proponen tres herramientas de análisis, que son: una adaptación del instrumento de recolección de datos usado por Ilda Laorga en su trabajo de Maestría titulado "*Análisis comparativo de los libros de texto el área de inglés como Lengua Extranjera en el primer nivel de Educación Infantil*", y dos cuestionarios diseñados por Joseba Ezeiza en su trabajo "*Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos en el MCER 2002*".

En este capítulo daremos a conocer cada una de las herramientas de análisis esbozando sus funciones y su interrelación.

5.1. Herramienta de análisis #1. Propuesta de Laorga.

La herramienta de análisis que presenta Laorga tiene las siguientes categorías: Datos iniciales, Diseño, Método, Actividades, Evaluación, Contenido, Currículo y Ejemplos reseñables.

5.1.1. Datos iniciales.

Los datos iniciales del texto (editorial, año de edición, número de páginas, autores e ilustradores) tienen el propósito de dar un reconocimiento inicial que permita también identificar la intención de la institución educativa, así como la calidad de lo que contiene el libro. En estos datos se puede conocer si el texto pasó por un proceso de revisión, que garantice una buena herramienta para los estudiantes como para el docente. Para el análisis de esta categoría se usará el siguiente cuadro:

Tabla 2.

Datos iniciales del texto.

I. DATOS INICIALES				
EDITORIAL	AÑO DE EDICIÓN	NÚMERO DE PÁGINAS	AUTORES	ILUSTRADORES

5.1.2. Diseño.

El diseño del texto, aunque es una categoría relacionada con el sentido estético, también permite reconocer los recursos adicionales que motivan el aprendizaje del inglés y apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el colegio. Los elementos que serán parte de revisión en esta categoría son los siguientes:

- Encuadernación: rústica, anillada, pasta dura, etc.
- Dirección: Horizontal o vertical
- Apertura: hacia un lado, hacia arriba
- Elementos que incluye: stickers, CD, flashcards, links, etc.
- Presentación: con cartilla de actividades, simple u otra.
- Tamaño: en centímetros
- Gama de colores usados en la impresión
- Texto: enfocado al docente, enfocado a los estudiantes, tipo de letra.

Para el análisis de esta categoría se usará el siguiente cuadro:

Tabla 3.

Cuadro de evaluación del diseño del texto.

II. DISEÑO		
SUBCATEGORIA-DESCRIPCIÓN		**EVIDENCIA**
Encuadernación		
Dirección		

Apertura		
Elementos que incluye		
Presentación		
Tamaño		
Gama de colores		
Texto		
Otros elementos del diseño		

5.1.3. Método.

La función de esta categoría es reconocer la propuesta metodológica de la institución a través de los libros de texto, por esto es importante identificar si los principios metodológicos son la motivación, la lúdica y si se puede evidenciar el tipo de metodología que propone el texto como el trabajo por proyectos (ABP), las inteligencias múltiples (IM), el aprendizaje por tareas (ABT), el enfoque comunicativo (EC), etc. Para analizar esta categoría se usará el siguiente cuadro:

Tabla 4.

Cuadro de evaluación del enfoque metodológico del texto.

III. MÉTODO							
PRINCIPIOS METODOLÓGICOS			METODOLOGÍA				
Motivador	Lúdico	Otro	ABP	IM	ABT	EC	Otro
Descripción:			Descripción:				
Evidencias:			Evidencias:				

5.1.4. Actividades.

El propósito de esta categoría es identificar si el texto propone actividades grupales, individuales o si no hace alguna sugerencia al respecto, de la misma manera reconocer el tipo de actividades que propone como pintar, dibujar, cortar, señalar, unir, completar, escribir, leer, etc, y

así poder establecer su relación con el desarrollo de las competencias comunicativas y las competencias para el siglo XXI. Para el análisis de esta categoría se usará el siguiente cuadro:

Tabla 5.

Cuadro para la evaluación de las actividades propuestas en el texto.

<table>
<tr><th colspan="4">IV. ACTIVIDADES</th></tr>
<tr><td>Individuales</td><td>Grupales</td><td>No propone</td><td>Tipo de actividades:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción:</td><td>Descripción:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evidencias:</td><td>Evidencias:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Competencias comunicativas:</td><td>Competencias comunicativas:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Competencias para el s. XXI</td><td>Competencias para el s. XXI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Otras habilidades:</td><td>Otras habilidades:</td></tr>
</table>

5.1.5. Evaluación.

El análisis de esta categoría tiene el propósito de identificar el tipo de evaluación que propone el texto, es decir si es una evaluación formativa (procesual), sumativa, final, así como identificar cuáles son los criterios de evaluación que usa. Por tanto, es fundamental identificar la relación de la evaluación con la metodología propuesta y cómo ésta fortalece el desarrollo de las competencias en el área de inglés. Además de lo anterior, se pretende reconocer los instrumentos de evaluación que el texto utiliza y cómo ellos son una herramienta para el docente y para el estudiante. Para el análisis de esta categoría se usará el siguiente cuadro:

Tabla 6.

Cuadro para identificar el tipo de evaluación que propone el texto.

<table>
<tr><th colspan="5">V. EVALUACIÓN</th></tr>
<tr><td colspan="4">Tipo de evaluación</td><td>Criterios de evaluación</td><td>Instrumentos de evaluación</td></tr>
<tr><td>Formativa</td><td>Sumativa</td><td>Final</td><td rowspan="2">Descripción:</td><td rowspan="2">Descripción:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción:</td></tr>
<tr><td colspan="4">Evidencias:</td><td>Evidencias:</td><td>Evidencias:</td></tr>
</table>

5.1.6. Contenido.

El propósito de esta categoría es identificar la distribución del texto y a qué contexto atiende la propuesta. En primer lugar, se identificará la cantidad de unidades, la descripción de cada una de ellas y cómo se encuentra organizado el texto. Así mismo, se identificará si el contenido atiende al contexto británico, estadounidense o de otros países. Esta categoría será una entrada para empezar a relacionar los estándares básicos de competencias que desarrolla el texto. Para el análisis de esta categoría se usará el siguiente cuadro:

Tabla 7.

Cuadro para la evaluación del contenido del texto.

<table>
<tr><th colspan="6">VI. CONTENIDO</th></tr>
<tr><td colspan="3">UNIDADES</td><td colspan="3">CULTURAL</td></tr>
<tr><td>CANTIDAD</td><td colspan="2"></td><td>BRITÁNICO</td><td>EEUU</td><td>OTRO</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción:</td><td colspan="3">Descripción:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Organización del texto:</td><td colspan="3" rowspan="2">Evidencias:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Tabla de contenido</td></tr>
</table>

5.1.7. Currículo.

Esta categoría es tal vez la más importante, porque aquí identificaremos la coherencia entre la propuesta del texto con la propuesta curricular del Estado. El propósito de este análisis es evidenciar si el texto de inglés atiende a los Estándares Básicos de Competencias y a los Derechos Básicos de Aprendizaje que diseñó el Ministerio de Educación Nacional. Para el análisis de esta categoría usaremos el siguiente cuadro:

Tabla 8.

Cuadro para la comparación del currículo propuesto vs currículo del GWS.

<table>
<tr><th colspan="4">VII. CURRÍCULO</th></tr>
<tr><td>EBC-MEN</td><td>EBC-GWS</td><td>DBA-MEN</td><td>DBA-GWS</td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td>Descripción:</td><td rowspan="2"></td><td>Descripción:</td></tr>
<tr><td>Evidencias:</td><td>Evidencias:</td></tr>
</table>

5.1.8. Ejemplos reseñables.

La última categoría que se analizará con esta herramienta, son los ejemplos reseñables. El propósito es identificar los ejemplos que presenta el texto durante la explicación de los contenidos y a su vez reconocer qué elementos conceptuales o procedimentales, aporta a los estudiantes y a los docentes. Para este análisis usaremos el siguiente cuadro.

Tabla 9.

Cuadro para la evaluación de los ejemplos que propone el texto.

VIII. EJEMPLOS RESEÑABLES	
EJEMPLO:	Evidencia
Descripción	

5.2. Herramienta de análisis #2. Cuestionario 1 de Ezeiza.

Ezeiza propone el siguiente cuestionario para que los profesores puedan identificar determinadas características de los textos. Es una herramienta que permite realizar una evaluación numérica de las lecciones del texto, que serán contrastadas con la información obtenida en la herramienta #1. El cuestionario se aplicará a diversas lecciones del texto, para ello se tomará una muestra del 30% de las lecciones y sobre éstas se realizará el análisis. Además, para no caer en subjetividades, las lecciones serán numeradas y se analizarán las primeras tres lecciones de cada unidad.

Posteriormente, se analizarán las lecciones escogidas haciendo uso de un segundo cuestionario que propone Ezeiza y permite observar cualitativamente la información del cuestionario 1 y finalmente contrastar esta información con la que arrojó la herramienta #1.

El primer cuestionario que se aplicará es el siguiente:

Figura 2.

Cuestionario para el análisis de lecciones de textos.

INDIQUE EN QUÉ GRADO SATISFACE LA LECCIÓN QUE SE DISPONE A ANALIZAR LOS SIGUIENTES CRITERIOS.

0. EN ABSOLUTO.
1. NO DESTACA por ello.
2. SÍ, pero DE FORMA INDIRECTA
3. SÍ, EN CIERTO GRADO.
4. SÍ, EN UN GRADO BASTANTE SIGNIFICATIVO.
5. DESTACA por ello.

	0 1 2 3 4 5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	☐☐☐☐☐☐
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad comunicativa significativa.	☐☐☐☐☐☐
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	☐☐☐☐☐☐
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje ("conocimiento declarativo").	☐☐☐☐☐☐
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad ("saber hacer").	☐☐☐☐☐☐
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender ("aprender a aprender").	☐☐☐☐☐☐
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática…).	☐☐☐☐☐☐
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.	☐☐☐☐☐☐
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…)	☐☐☐☐☐☐
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.	☐☐☐☐☐☐
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.	☐☐☐☐☐☐
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	☐☐☐☐☐☐
1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).	☐☐☐☐☐☐

1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	☐☐☐☐☐☐
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	☐☐☐☐☐☐
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.	☐☐☐☐☐☐
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo; debatir; contar experiencias…)	☐☐☐☐☐☐
1.1.18. Los objetivos principales de la lección son fácilmente identificables.	☐☐☐☐☐☐
1.1.19. Los diversos objetivos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.	☐☐☐☐☐☐
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en esta lección parece bien trabado.	☐☐☐☐☐☐

Nota. Adaptada de *Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos por el MCER 2002* (p. 10), por Ezeiza, J., 2004. https://marcoele.com/descargas/9/ezeiza_anexo1.pdf

5.3. Herramienta de análisis #3. Cuestionario 2 de Ezeiza.

Ezeiza propone otra herramienta de análisis de carácter cualitativo que ayudará a triangular y complementar la información obtenida en las dos herramientas anteriores.

El cuestionario 2 que se aplicará es el siguiente:

Figura 3.

Cuestionario complementario para el análisis cualitativo de lecciones de textos.

COMPLETE EL INFORME ACUDIENDO A LOS APARTADOS DEL CUESTIONARIO QUE SE LE INDICAN ENTRE PARÉNTESIS. CUANDO SE LE PRESENTEN DOS OPCIONES, COMPLETE ÚNICAMENTE LA QUE SE AJUSTE A LO QUE HA OBSERVADO EN SU ANÁLISIS. EN EL APARTADO FINAL, PUEDE RECOGER BREVEMENTE SUS IMPRESIONES Y SU OPINIÓN ACERCA DE LA LECCIÓN ESTUDIADA.

En esta lección, se ofrece un modelo de aprendizaje de lengua que podría caracterizarse de la siguiente manera:

- (1.1.1.) _____
- (1.1.2.) _____
- (1.1.3.) _____

Por su planteamiento y diseño, se observa que permite abordar diferentes tipos de objetivos. En este sentido, parece que permite orientar la enseñanza en diferentes direcciones. En concreto, se observa que puede contribuir a los fines que se detallan a continuación:

- EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS GENERALES DEL ALUMNO. (1.1.4. / 1.1.5. / 1.1.6) _____
_____
_____
- LA EXTENSIÓN Y LA DIVERSIFICACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA. (1.1.7 / 1.1.8. / 1.1.9) _____
_____
_____
- LA MEJOR ACTUACIÓN EN ACTIVIDADES DE LENGUA ESPECÍFICAS. (1.1.10 / 1.1.11. / 1.1.12 / 1.1.13.) __
_____
_____

- MEJORAR LA ACTUACIÓN FUNCIONAL EN UN ÁMBITO DADO. (1.1.14. / 1.1.15.) _____
_____
_____

- EL ENRIQUECIMIENTO DE ESTRATEGIAS O EL CONTROL DE TAREAS CONCRETAS. (1.1.16. / 1.1.17.) _____
_____
_____

En cualquier caso, y si bien resulta evidente que de forma más o menos explícita permite abordar varias dimensiones del uso y del aprendizaje de la lengua, en esta lección se pone el acento de manera más especial en los siguientes aspectos:

_____
_____
_____
_____

Como valoración general, y en relación con los tres principios básicos que sostienen el MCRE, destacaría /adolecería por lo siguiente:

- TRANSPARENCIA (1.1.18.): _____
_____
- INTEGRACIÓN (1.1.19.): _____
_____
- COHERENCIA (1.1.20.): _____
_____

Nota. Adaptada de *Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos por el MCER 2002* (p. 11), por Ezeiza, J., 2004. https://marcoele.com/descargas/9/ezeiza_anexo1.pdf

6. Análisis

En este capítulo presentaremos el análisis realizado a partir de la implementación de las herramientas descritas en el capítulo anterior. En primer lugar, aplicaremos la herramienta de Laorga (2016) que busca examinar aspectos generales del texto alineados con la metodología y el currículo, entre otros. En segundo lugar, aplicaremos la herramienta (cuestionario #1) que propone Ezeiza (2004), la cual permite examinar de forma más detallada cada una de las lecciones del texto, en donde se hace posible evidenciar -a partir de la valoración numérica de algunos criterios- el aporte del texto al desarrollo de las competencias generales (saber, saber hacer, aprender a aprender), de las competencias específicas de la lengua y otros aspectos como el tipo de tareas que se proponen. Finalmente, se aplicará un segundo cuestionario que propone Ezeiza, el cual busca describir de forma cualitativa la información numérica que se obtiene en el primer cuestionario de él mismo.

6.1. Herramienta de análisis #1. Propuesta de Laorga.

La herramienta de análisis que presenta Laorga (2016) tiene las siguientes categorías: Datos iniciales, Diseño, Método, Actividades, Evaluación, Contenido, Currículo y Ejemplos reseñables.

6.1.1. Datos iniciales.

Los datos iniciales del texto (editorial, año de edición, número de páginas, autores e ilustradores) tienen el propósito de dar un reconocimiento inicial que permita también identificar la intención de la institución educativa, así como la calidad de lo que contiene el libro.

Tabla 10.

Registro de datos iniciales.

I. DATOS INICIALES				
EDITORIAL	AÑO DE EDICIÓN	NÚMERO DE PÁGINAS	AUTORES	ILUSTRADORES
No se menciona	No se menciona	90	No se mencionan	No se mencionan

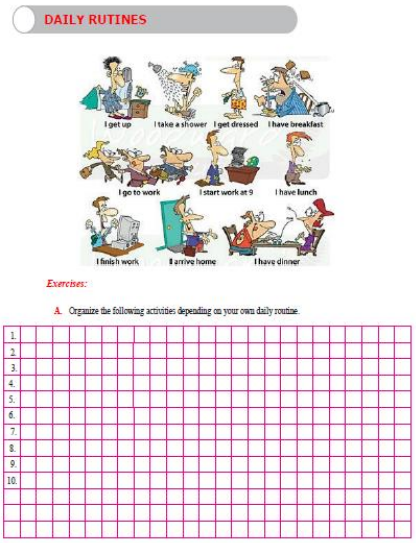
En la inspección realizada al texto escolar, no se mencionan los datos iniciales que se quieren identificar. No obstante, la docente que trabaja en la institución señala que las directivas del colegio asignan a algunos docentes para hacer una revisión anual del texto, en este sentido se concluiría que la última edición es del año 2022, sin embargo, también menciona que a pesar de las revisiones el texto no sufrió modificaciones para el año 2023. En relación con la editorial, es el colegio mismo quien imprime los textos escolares y los autores son los docentes encargados por parte de las directivas. En cuanto al diseño e ilustración no hay referencia alguna sobre los encargados de esta labor. Teniendo en cuenta lo señalado anteriormente, se puede concluir que los datos iniciales corresponden a la propia institución educativa.

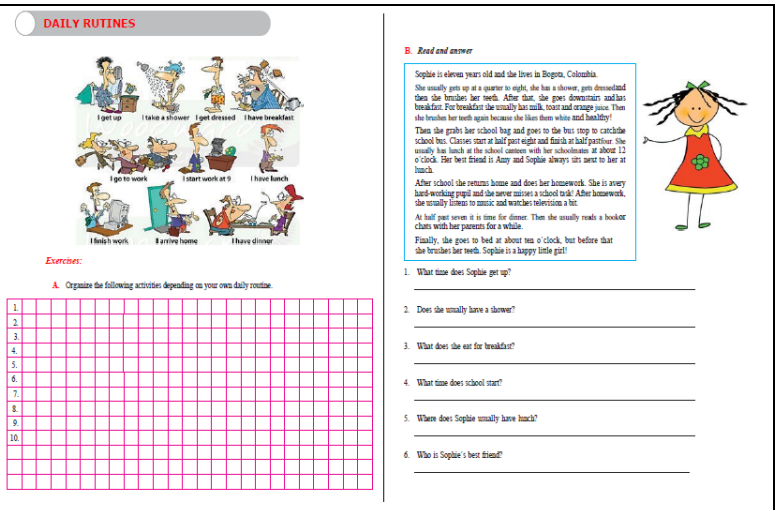
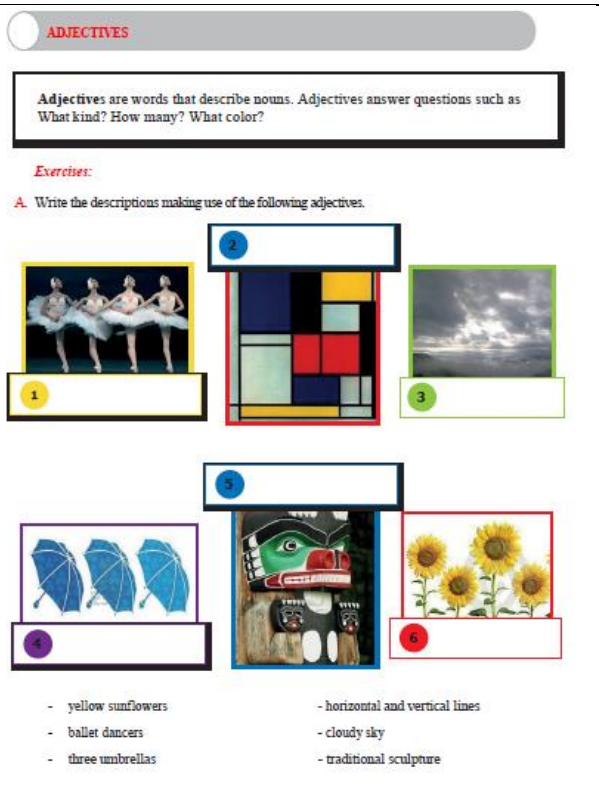
6.1.2. Diseño.

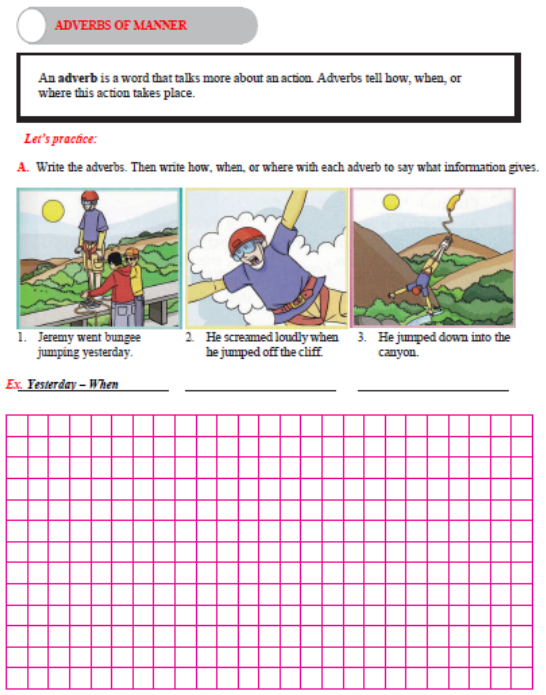
El diseño del texto, aunque es una categoría relacionada con el sentido estético, también permite reconocer los recursos adicionales que motivan el aprendizaje del inglés y apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el colegio. La siguiente tabla recoge los aspectos que se analizarán en esta categoría.

Tabla 11.

Registro de análisis y evidencias del diseño del texto.

II. DISEÑO		
SUBCATEGORIA-DESCRIPCIÓN		**EVIDENCIA**
Encuadernación	Pasta blanda	
Dirección	Vertical	

Apertura	Hacia un lado	
Elementos que incluye	No incluye elementos adicionales	
Presentación	El libro no trae complementos, ni cartillas, así que la presentación es únicamente el texto.	
Tamaño		
Gama de colores	El libro trae imágenes a color, de manera que la información gráfica sea atractiva, clara y precisa.	

Texto	Es un texto dirigido a los estudiantes, ya que trae espacios y cuadrículas para que ellos puedan escribir. Trae poca teoría y bastantes actividades para que los estudiantes desarrollen.	

En relación con el diseño del texto se puede establecer que el libro ha sido pensado para el estudiante, ya que tiene colores que llaman la atención de los niños, tiene espacios para que puedan tomar apuntes y realizar ejercicios. La parte teórica que presenta es muy poca, tiene pocos ejemplos, lo cual supone que es el docente quien debe preparar toda la parte teórica para llevar al aula de clase. Además de lo anterior, podemos señalar que el texto no trae material adicional tales como CD, páginas web, plataformas o cartillas que permiten que los estudiantes profundicen o refuercen en casa.

6.1.3. Método.

La función de esta categoría es reconocer la propuesta metodológica de la institución a través del libro de texto, así que identificaremos los principios metodológicos (motivación y lúdica) en algunas de las lecciones que trae el texto y así mismo evidenciar el tipo de metodología que propone (trabajo por proyectos (ABP), las inteligencias múltiples (IM), el aprendizaje por tareas (ABT), el enfoque comunicativo (EC), etc). En la unidad 1, el texto tiene 11 lecciones de

las cuales analizaremos 3 de ellas, en la segunda unidad el texto tiene 7 lecciones de las cuales analizaremos 3 de ellas, la tercera unidad tiene 11 lecciones de las cuales analizaremos 3 y la cuarta unidad tiene 11 lecciones de las cuales analizaremos también 3 de ellas. Las lecciones analizadas se adjuntarán como anexos al final de este trabajo, de manera que puedan ser consultadas para ampliar la información proporcionada en la siguiente tabla. Para analizar esta categoría se usará el siguiente cuadro que tiene dos columnas principales, señaladas en líneas anteriores. En la primera columna (Principios metodológicos) realizaremos una descripción de las instrucciones de las actividades que propone el texto en cada unidad, de modo que podamos evidenciar si el texto propone actividades lúdicas, motivadoras o quizá de enfoque tradicional. En la segunda columna (Metodología) describiremos la forma en las que se abordan las lecciones y así identificar el enfoque metodológico. Así mismo mostraremos algunas imágenes que evidencian lo descrito en cada una de las columnas.

Tabla 12.

Registro del análisis y evidencias del enfoque metodológico del texto.

<table>
<tr><th colspan="8">III. MÉTODO</th></tr>
<tr><td colspan="3">PRINCIPIOS METODOLÓGICOS</td><td colspan="5">METODOLOGÍA</td></tr>
<tr><td>Motivador</td><td>Lúdico</td><td>Otro X</td><td>ABP</td><td>IM</td><td>ABT</td><td>EC</td><td>Otro X</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción: En la unidad 1 se presentan 19 actividades en las cuales las instrucciones más frecuentes son: “read and answer, circle the correct …, match …”. El texto no menciona cuál es su principio metodológico, sin embargo, no se identifican actividades o instrucciones que motiven el aprendizaje, ni actividades que generen conocimiento o desarrollo de habilidades a partir del juego. En la unidad 2 se presentan 16 actividades en las cuales las instrucciones son: “complete the sentences, read and answer, complete the chart, circle the correct …”. En esta unidad</td><td colspan="5">Descripción: El libro en todas las lecciones de cada una de sus unidades, muestra en primer lugar, una pequeña parte teórica que puede ser vocabulario o alguna estructura gramatical. En seguida propone alguna actividad como leer un párrafo y responder preguntas, unir columnas, completar los espacios o escribir oraciones. En las instrucciones dadas no se hace evidente ABP o IM o ABT o EC; la metodología que podemos identificar está ligada a un enfoque tradicional de enseñanza en la que se da una explicación del tema y a partir de allí desarrollan algunas actividades. En relación</td></tr>
</table>

no se identifican actividades relacionadas con el uso de principios motivadores o lúdicos para el aprendizaje de los contenidos o del desarrollo de habilidades. En la unidad 3 se presentan 8 actividades en las cuales las instrucciones son: “write sentences, complete the chart, complete the sentences, write a paragraph, …”. Al principio del capítulo se propone una sopa de letras (wordsearch) antes de iniciar las lecciones, esta es quizá la actividad lúdica que propone el texto en esta unidad. En la unidad 4 se presentan 14 actividades, en las que al igual que en los capítulos anteriores, se dan instrucciones de completar frases, llenar espacios en blanco, escribir oraciones de acuerdo con la estructura gramatical estudiada y organizar oraciones, entre otras.	con las habilidades que deben desarrollar los estudiantes, se identifican actividades dirigidas hacia la escritura (Writing) y hacia la lectura (Reading), pero no es posible identificar actividades que ayuden a desarrollar la escucha (listening) o la oralidad (speaking)

Evidencias:

Unidad 1. Lección #1. (Daily routines)

DAILY RUTINES



Exercises:

A. Organize the following activities depending on your own daily routine.

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

Unidad 1. Lección #3. Possessive adjectives

POSSESSIVE ADJECTIVES / POSSESSIVE PRONOUNS REVIEW

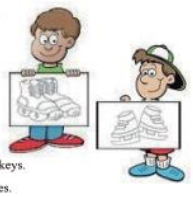
Possessive Adjectives	
Singular	Plural
my	our
your	your
his	their
her	
its	

Possessive Pronouns	
Singular	Plural
mine	ours
yours	yours
his	theirs
hers	
its	

Exercises:

A. Circle each possessive adjective and underline the noun that matches with it.

1. I play hockey with my friend Ryan.
2. Our ice skates are too small.
3. His father took us to the sports store.
4. We drove their car to the store.
5. The sports store hadn't opened its doors yet.
6. Finally, the cashier arrived and opened the door with her keys.
7. I asked the cashier for her opinion about the best ice skates.



Evidencias:

Unidad 1. Lección #2. (Object pronouns)

Object Pronouns

Use an object pronoun after an action verb or prepositions such as for, at, of, on, with,in, and to.

Object Pronouns	
Singular	Plural
I - Me	We - Us
You - You	You - You
He - Him	They - Them
She - Her	
It - It	

I like playing tennis. ⟶ I like playing **it.**



Exercise:

A. Circle the correct object pronoun that replaces the underlined words

1. My mom takes Lucy and me to tennis lessons. (we / us)
2. I put our tennis racquets in the car. (them / it)
3. I turn on the radio for my mom and Lucy. (us / them)
4. Lucy and I are excited to start tennis lessons. (them / you)
5. My mom parks the car in the parking lot. (it / him)
6. She sees Mr. Williams, our tennis instructor. (he / him)
7. Mr. Williams says hello to Lucy and me. (us / her)
8. We get the racquets from the car and wave goodbye (it / them)
9. Mr. Williams tells my mom to come back in an hour. (she / her)

Unidad 2. Lección #1. (My favourite sport)



B. Complete the sentences below with the sport vocabulary reviewed in class.

1. I like to play my favorite sport with _____
2. To play my favorite sport I need to use _____
3. Playing sports makes me feel _____
4. The hardest part of playing sports is _____
5. The most fun part of playing sport is _____

C. Read the following text about an athlete life and answer the questions below.

- My name is Maria Smith. I am an American tennis player. I'm 30 years old. I love playing tennis. It's my favorite sport.
- To be a professional tennis player you need to practice a lot and do exercise. When I play tennis, I wear a shirt, shorts and trainers. I need of course a racket and a tennis ball. I don't wear a suit or a helmet. I don't need a harness either. So, you don't need so many things to play tennis.

Unidad 2. Lección #2.

COMPARATIVE ADJECTIVES

- Use **comparative adjectives** to **compare** two nouns.
- Add **-er** to adjectives to compare two nouns.
- Use the word **than** after a comparative adjective and another noun.
- This sculpture is **smaller than** that one.



Exercises:

A. Rewrite the sentences using the comparative form of the adjectives in parentheses. Remember to use ***than***.

6. This painting by Renoir is (old) that one by Monet.

_____

7. The lights in the museum are (dark) the lights outside to protect the paintings.

_____

8. Making a sculpture is (hard) painting a picture.

_____

9. Van Gogh´s paintings are (bright) Degas´ paintings.

_____

Unidad 3. Lección #1.

FUTURE WILL

FUTURE TENSE – WILL

We often use the future tense with **will** to make predictions about the future. The affirmative contraction is **'ll**. The negative is **will not** or **won't**.

Ex.

I think scientists **will discover** four more planets by 2100. I think they **won't** discover anything.

Let's practice:

A. Write sentences using the cues and a future tense.

1. people / live / moon.

   Ex. I Think that by 2045 people will live in the moon.

2. Shannon Walker / do / experiments / in / space.

_____

3. my / brother / be / an / astronaut

_____

4. scientists / find / life / on / other / planets

_____

B. Write a paragraph using future tenses about what you think the future will be like in the next 20 years.

Ex. I think in 2042 people will live on the

planet Jupiter.

Unidad 3. Lección #5.

ZERO CONDITIONAL

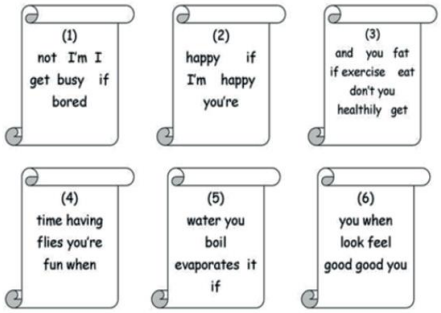
- We use the so-called **zero conditional** when the result of the condition is always true, like a scientific fact.

  Structure: if + present simple, ... present simple

  Ex. If you heat ice, it melts

  Ice melts if you heat it.

Order each sentence using zero conditional

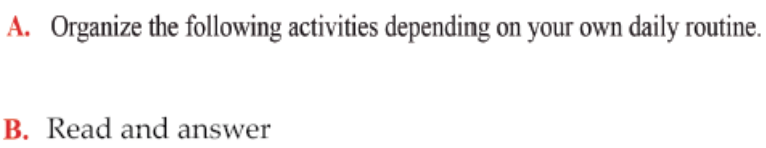


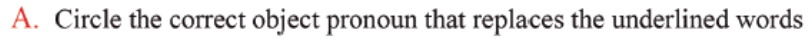
6.1.4. Actividades

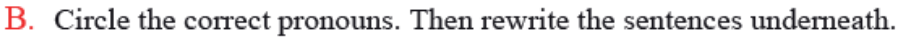
Otro de los aspectos importantes para analizar es el tipo de actividades que propone el libro de texto. Como es sabido en los últimos años, una de las habilidades que debe desarrollar una persona es el trabajo en equipo, de tal manera que el siguiente cuadro tiene el propósito de identificar si las actividades que propone el texto son individuales, por grupos y el tipo de acción que se señalan, como pintar, colorear, encerrar, entre otras. Para analizar esta categoría identificamos 19 actividades en el primer capítulo, 16 en el segundo, 8 en el tercero y 14 en el cuarto, de las cuales analizaremos algunas de ellas.

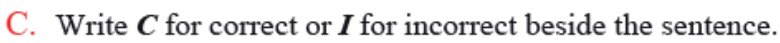
Tabla 13.

Registro del análisis y evidencias de las actividades del texto.

<table>
<tr><th colspan="4">IV. ACTIVIDADES</th></tr>
<tr><td>Individuales</td><td>Grupales</td><td>No propone X</td><td>Tipo de actividades:</td></tr>
<tr><td colspan="3">Descripción:
El libro no señala en ninguno de sus enunciados la forma en la que se debe abordar cada actividad. Al parecer esta es una tarea que se deja para el docente.</td><td>Descripción:
Las acciones que más frecuentemente propone el libro en sus actividades son: encerrar, escribir, contestar preguntas, responder a partir de lecturas y completar espacios vacíos.</td></tr>
<tr><td colspan="4">Evidencias:
Unidad 1. Actividad 1.


Unidad 1. Actividad 2.





</td></tr>
</table>

Unidad 1. Actividad 3.

A. Circle each possessive adjective and underline the noun that matches with it.

B. Complete the sentences with a possessive pronoun.

Unidad 2. Actividad 1.

A. Draw and write what is your favorite sport.

B. Complete the sentences below with the sport vocabulary reviewed in class.

C. Read the following text about an athlete life and answer the questions below.

Unidad 2. Actividad 2.

A. Answer the following questions about your job perspective.

B. Fill the following image and blanks stating what is you dream job and the also explain the reason behind it.

Unidad 3. Actividad 1.

A. Find and circle the SPACE WORDS that are inside the box:

1.SUN	4. PLANET	7. METEORITE	10. SOLAR SYSTEM	13. TELESCOPE
2. EARTH	5. STARS	8. SATELLITE	11. ROCKET	14. OBSERVATORY
3. MOON	6. ASTEROID	9. SHUTTLE	12. ASTRONAUT	15. ALIEN

s	h	u	t	t	l	e	t	u	m	j	z	h	b	y
s	s	h	s	t	a	r	s	f	e	q	b	t	q	z
u	e	v	o	q	n	q	n	o	t	w	n	e	m	x
n	l	a	l	i	e	n	w	p	e	v	k	l	m	u
e	a	d	a	p	t	z	m	o	o	n	e	e	b	m
a	s	t	r	o	n	a	u	t	r	g	i	s	i	l
r	b	a	s	r	q	r	g	h	i	s	p	c	d	w

Capítulo 3. Actividad 2. A. Write sentences using the cues and a future tense. B. Write a paragraph using future tenses about what you think the future will be like in the next 20 years.
Competencias comunicativas: De acuerdo con el tipo de acciones que se proponen en las actividades, es posible identificar que el texto potencia la competencia escritora (writing) y en menor medida la competencia lectora (reading). No fue posible evidenciar alguna instrucción o algún enunciado que promueva el desarrollo de habilidades como la escucha (listening) o el habla (speaking).
Competencias para el s. XXI: Teniendo en cuenta que para el siglo XXI se espera que los estudiantes desarrollen habilidades relacionadas con competencias ciudadanas, con el trabajo interdisciplinar, trabajo en equipo, uso de las tecnologías de información y comunicación y por supuesto, habilidades de comunicación en la lengua materna y otras lenguas, no es evidente que el texto desarrolle actividades relacionadas con las mencionadas anteriormente. Dado que es un libro de inglés, podemos afirmar que proporciona elementos básicos para el aprendizaje de una lengua extranjera.
Otras habilidades: No se identifican en el análisis de las lecciones.

6.1.5. Evaluación

Tabla 14.

Registro del análisis y evidencias de los tipos de evaluación propuestos en el texto.

V. EVALUACIÓN				
Tipo de evaluación			Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Formativa X	Sumativa	Final	Descripción: El libro no hace explícitos los criterios de evaluación.	Descripción: Los instrumentos en cada lección son las actividades
Descripción:				

Las actividades que presenta el libro tienden a focalizarse en una evaluación de tipo formativa, debido a que cada vez que se presenta una lección, se propone una actividad sobre el tema. No se evidencian actividades que recojan diversas lecciones (sumativas) o actividades al final de cada una unidad.		propuestas después de cada explicación.

Evidencias:

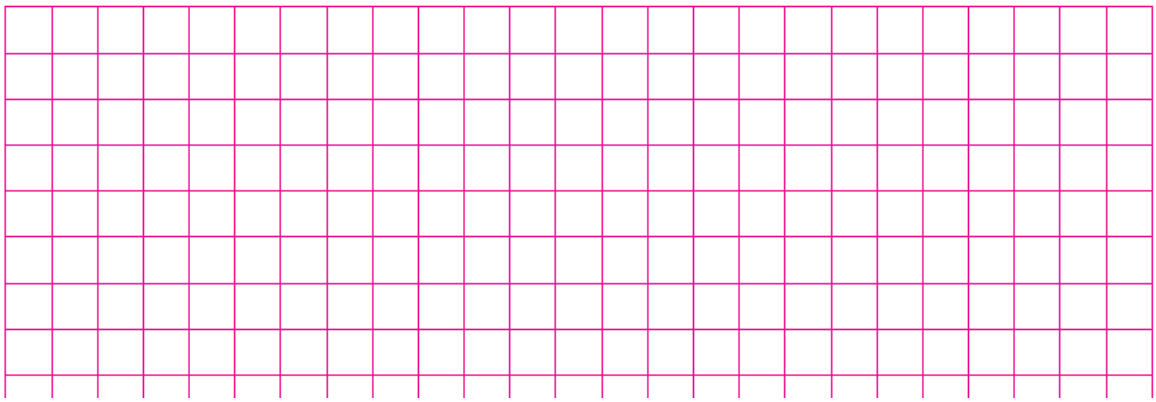
YES / NO AND WH – QUESTIONS

Exercises:

A. Write if the question is a Yes / No questions or a WH – question.

1. What is diabetes? _____
2. What happens to people with diabetes? _____
3. Why does Megan take insulin? _____
4. What is insulin? _____
5. Why is this important? _____
6. How does Megan take insulin? _____
7. Does it hurt? _____

B. Identify three different actions or situations that are **happening right now** in your class and describe them making use of the present simple.



B. Complete the following sentences with the adverbs in the box.

slowly nervously brightly safely excitedly loudly



1. The sun was shining_____when Danielle and John went rock climbing.
2. They spoke_____about their adventure.
3. Danielle looked_____around her. She was afraid.
4. John yelled at her_____to be careful.
5. She climbed_____up the rock. It took her a long time.

Exercises:

A. Rewrite the sentences with the past continuous tense of the verbs in parentheses.

1. Yesterday, the science fair judges (look) at the projects when a funny thing happened.

_____

2. Mr. Green (walk) to the science classroom when he heard some students talking.

_____

3. Heather (show) some other students her science project when he walked in.

_____

4. She (teach) the students about how the planets orbit around the sun when Mr. Green opened the door.

6.1.6. Contenido

Tabla 15.

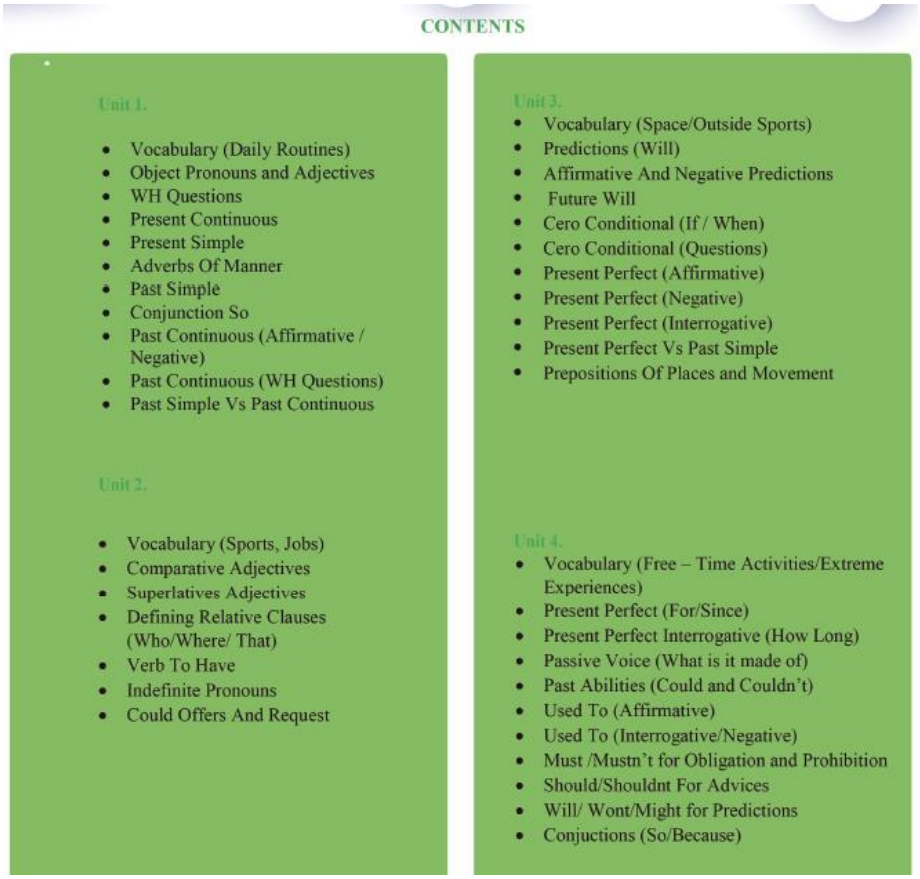
Registro del análisis y evidencias del contenido del texto.

VI. CONTENIDO				
UNIDADES		CULTURAL		
CANTIDAD	Cuatro	BRITÁNICO	EEUU X	OTRO

Descripción: La primera unidad consta de 11 lecciones identificadas con una viñeta en la tabla de contenido, la segunda unidad consta de 7 unidades, la tercera unidad consta de 11 unidades y la cuarta unidad consta de 11 unidades.	Descripción:
Organización del texto: Tabla de contenido Se muestra en la siguiente imagen	Evidencias: Ver la imagen que se encuentra debajo de este cuadro.

Figura 4.

Tabla de contenido del texto English 4.



Nota. Adaptada de *English 4* (p. 3), por GWS, s.f.

6.1.7. Currículo

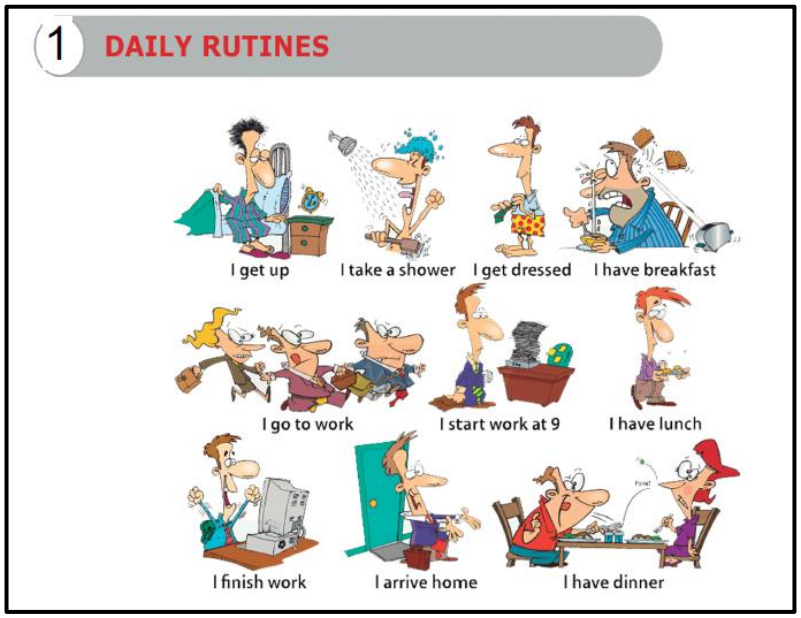
Tabla 16.

Registro del análisis y evidencias de los Estándares Básicos de Comptencias vs currículo del GWS.

VII. CURRÍCULO	
EBC-MEN	EBC-GWS
Se muestran en la imagen que aparece debajo de esta tabla.	**Descripción**: Los estándares que propone el MEN se dividen en cinco grupos: escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación. El texto evidencia que trabaja sobre el estándar "identifico la secuencia de las acciones y las asocio con los momentos del día, cuando alguien describe su rutina diaria". Así que en el primer grupo (escucha) el libro desarrolla 1 de 9 estándares propuestos para el ciclo 4° a 5°. En relación con los estándares del grupo Lectura, el texto aborda los siguientes: "Comprendo descripciones cortas sobre personas, lugares y acciones conocidas", "Ubico en un texto corto los lugares y momentos en los que suceden las acciones", "Reconozco en un texto narrativo corto, aspectos como qué, quién, cuándo y dónde" y "Participo en juegos de búsquedas de palabras desconocidas", así que el texto aborda 4 de los 10 estándares propuestos en este grupo. En tercer lugar, del grupo de Escritura el libro aborda los siguientes estándares: "Escribo sobre temas de mi interés", "Uso adecuadamente estructuras y patrones gramaticales de uso frecuente" y "Escribo pequeñas historias que me imagino", de tal manera que se usan 3 de los 9 estándares propuestos. Finalmente, los estándares propuestos en los grupos de Monólogos y Conversación no son abordados por el texto, debido a que las actividades del libro se enfocan en ejercicios de lectura y escritura. De acuerdo con lo descrito anteriormente, el libro aborda menos del 30% de los estándares propuestos por el MEN para el ciclo 4° y 5°.

Evidencias:

Escucha



Lectura

B. Read and answer

Sophie is eleven years old and she lives in Bogota, Colombia.

She usually gets up at a quarter to eight, she has a shower, gets dressedand then she brushes her teeth. After that, she goes downstairs and has breakfast. For breakfast she usually has milk, toast and orange juice. Then she brushes her teeth again because she likes them white and healthy!

Then she grabs her school bag and goes to the bus stop to catchthe school bus. Classes start at half past eight and finish at half pastfour. She usually has lunch at the school canteen with her schoolmates at about 12 o´clock. Her best friend is Amy and Sophie always sits next to her at lunch.

After school she returns home and does her homework. She is avery hard-working pupil and she never misses a school task! After homework, she usually listens to music and watches television a bit.

At half past seven it is time for dinner. Then she usually reads a bookor chats with her parents for a while.

Finally, she goes to bed at about ten o´clock, but before that she brushes her teeth. Sophie is a happy little girl!



1. What time does Sophie get up?

_____

A. Find and circle the SPACE WORDS that are inside the box:

1.SUN	4. PLANET	7. METEORITE	10. SOLAR SYSTEM	13. TELESCOPE
2. EARTH	5. STARS	8. SATELLITE	11. ROCKET	14. OBSERVATORY
3. MOON	6. ASTEROID	9. SHUTTLE	12. ASTRONAUT	15. ALIEN

s	h	u	t	t	l	e	t	u	m	j	z	h	b	y
s	s	h	s	t	a	r	s	f	e	q	b	t	q	z
u	e	v	o	q	n	q	n	o	t	w	n	e	m	x
n	l	a	l	i	e	n	w	p	e	v	k	l	m	u
e	a	d	a	p	t	z	m	o	o	n	e	e	b	m
a	s	t	r	o	n	a	u	t	r	g	i	s	i	l
r	b	a	s	r	q	r	g	h	i	s	p	c	d	w
t	j	s	y	x	l	o	m	j	t	x	l	o	h	n
h	n	t	s	q	o	c	j	j	e	e	a	p	r	f
i	o	e	t	a	f	k	y	j	t	p	n	e	x	r
b	x	r	e	w	c	e	f	i	e	u	e	d	b	r
p	y	o	m	s	a	t	e	l	l	i	t	e	l	b
y	a	i	d	o	b	s	e	r	v	a	t	o	r	y
s	h	d	e	z	a	f	s	t	t	w	x	o	n	a
e	r	l	z	b	m	s	v	x	c	f	e	w	q	i

Escritura

FREE TIME ACTIVITIES

Let's practice:

A. According to the vocabulary reviewed in class, state five of your favorite free time activities.

Let's practice:

A. Write sentences using the cues and a future tense.

1. people / live / moon.

   Ex. I Think that by 2045 people will live in the moon.

2. Shannon Walker / do / experiments / in / space.

   _____

3. my / brother / be / an / astronaut

   _____

Estándares Básicos de Competencias grados 4° a 5°

Figura 5.

Estándares Básicos de Competencias de Inglés, grados 4° a 5°.

Escucha		Lectura	
• Sigo atentamente lo que dicen mi profesor y mis compañeros durante un juego o una actividad.	2, 3	• Asocio un dibujo con su descripción escrita.	2
• Participo en juegos y actividades siguiendo instrucciones simples.	1, 2	• Comprendo descripciones cortas sobre personas, lugares y acciones conocidas.	1, 2
• Identifico los nombres de los personajes y los eventos principales de un cuento leído por el profesor y apoyado en imágenes, videos o cualquier tipo de material visual.	1	• Ubico en un texto corto los lugares y momentos en que suceden las acciones.	1
• Reconozco algunos estados de ánimo a través del tono o volumen de voz en una historia leída por el profesor o en una grabación.	3	• Identifico las acciones en una secuencia corta de eventos.	1, 2
• Identifico de quién me hablan a partir de su descripción física.	1, 2	• Utilizo gráficas para representar la información más relevante de un texto.	2
• Comprendo información personal proporcionada por mis compañeros y mi profesor.	1, 2	• Utilizo el diccionario como apoyo a la comprensión de textos.	
• Identifico objetos, personas y acciones que me son conocidas en un texto descriptivo corto leído por el profesor.	1, 2	• Identifico elementos culturales como nombres propios y lugares, en textos sencillos.	1, 3
• Identifico la secuencia de las acciones y las asocio con los momentos del día, cuando alguien describe su rutina diaria.	1, 2, 3	• Leo y entiendo textos auténticos y sencillos sobre acontecimientos concretos asociados a tradiciones culturales que conozco (cumpleaños, navidad, etc.).	1, 3
• Memorizo y sigo el ritmo de canciones populares de países angloparlantes.	3	• Reconozco, en un texto narrativo corto, aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.	1, 2
		• Participo en juegos de búsqueda de palabras desconocidas.	1, 2, 3

Escritura	Monólogos	Conversación
• Escribo sobre temas de mi interés. 2 • Escribo descripciones y narraciones cortas basadas en una secuencia de ilustraciones. 2 • Escribo tarjetas con mensajes cortos de felicitación o invitación. 1, 2, 3 • Describo los rasgos personales de gente de mi entorno. 1, 2 • Enlazo frases y oraciones usando conectores que expresan secuencia y adición. 1, 2 • Escribo textos cortos que describen mi estado de ánimo y mis preferencias. 1, 2 • Uso adecuadamente estructuras y patrones gramaticales de uso frecuente. 1, 2 • Verifico la ortografía de las palabras que escribo con frecuencia. 1 • Escribo pequeñas historias que me imagino. 1, 2, 3	• Me describo a mí o a otra persona conocida, con frases simples y cortas, teniendo en cuenta su edad y sus características físicas. 1, 2, 3 • Uso oraciones cortas para decir lo que puedo o no puedo hacer. 1, 2 • Deletreo palabras que me son conocidas. 1 • Expreso en una palabra o frase corta, cómo me siento. 1, 2 • Digo un texto corto memorizado en una dramatización, ayudándome con gestos. 3 • Describo con oraciones simples el clima y determino la ropa necesaria, según corresponda. 2, 3 • Recito un trabalenguas sencillo o una rima, o canto el coro de una canción. 1, 3 • Hablo de las actividades que realizo habitualmente. 1, 2 • Busco oportunidades para usar lo que sé en inglés. 3 • Puedo hablar de cantidades y contar objetos hasta mil. 1, 2	• Respondo a preguntas personales como nombre, edad, nacionalidad y dirección, con apoyo de repeticiones cuando sea necesario. 1, 2 • Puedo saludar de acuerdo con la hora del día, de forma natural y apropiada. 2, 3 • Saludo cortésmente de acuerdo con la edad y rango del interlocutor. 2, 3 • Solicito a mi profesor y a mis compañeros que me aclaren una duda o me expliquen algo sobre lo que hablamos. 2, 3 • Pido y acepto disculpas de forma simple y cortés. 2, 3 • Sigo y doy instrucciones básicas cuando participo en juegos conocidos. 1, 2 • Mantengo una conversación simple en inglés con un compañero cuando desarrollo una actividad de aula. 1, 2 • Pregunto y respondo sobre las características físicas de objetos familiares. 1, 2 • Respondo preguntas sobre mis gustos y preferencias. 1, 2 • Puedo cortésmente llamar la atención de mi profesor con una frase corta. 1, 2, 3

Nota. Adaptada de *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés* (p. 20), por MEN, 2006. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Tabla 17.

Registro del análisis y evidencias de los Derechos Básicos de Aprendizaje vs currículo GWS.

DBA-MEN	DBA-GWS
Los Derechos Básicos de Aprendizaje de grado cuarto, proponen cuatro fundamentales: 1) Comprende la idea general y algunos	**Descripción**: El libro de texto aborda todos los Derechos Básicos que propone el MEN, en cierta medida. El primer DBA lo aborda con algunos textos cortos y sobre él realiza algunas preguntas, por ejemplo, un texto donde una persona realiza algunas acciones diferentes días de la semana. El DBA # 2 y DBA #3 los aborda a través de preguntas relacionadas con WH-Questions. El DBA #4 se aborda a través de

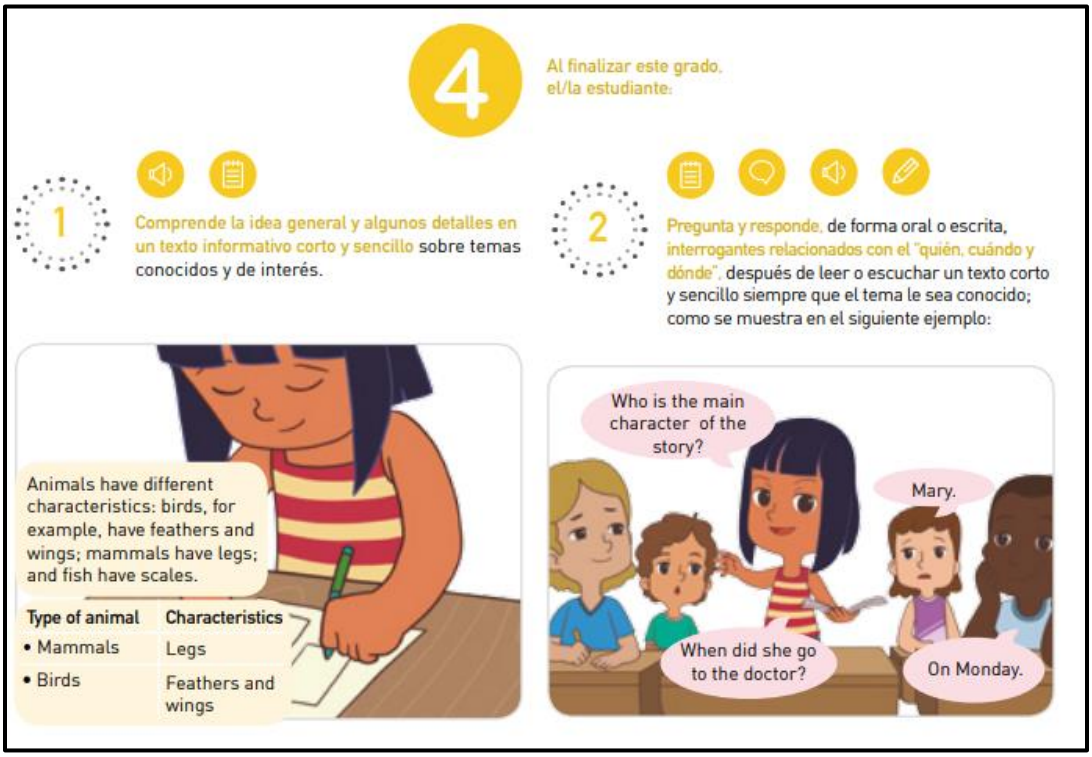
detalles en un texto informativo corto y sencillo sobre temas conocidos y de interés, 2) Pregunta y responde de forma oral o escrita interrogantes relacionados con el quién, cuándo y dónde, después de leer o escuchar un texto corto y sencillo siempre que el tema sea conocido, 3) Intercambia opiniones sencillas sobre un tema de interés, a través de oraciones simples y conocidas, 4) comprende características básicas de personas, objetos y lugares de su escuela y comunidad, a través de oraciones simples.	lecturas cortas en la cuales hay características o acciones de personas y posteriormente se responden algunas preguntas al respecto. **Evidencias**: **DBA #1** It is the holiday. On Monday, Nabil plays yo-yo with his friends. On Tuesday evening, Nabil cycles at the park. The next day, he walks in the city. On Thursday afternoon, he plays the guitar. The next day, he plays basketball with Ganesh. On Saturday afternoon, he goes to the zoo with his family. Finally, he draws in his room on Sunday.  **DBA #2** 8. When does Megan take her insulin? _____ 9. Does Megan eat healthy food? _____ 10. Do you know a person with diabetes? _____ **DBA #3** B. Answer the questions. Use the Internet or an encyclopedia if necessary. 1. Why is milk bad for your health? _____ _____  2. Why do people need to sleep? _____ _____ 

	DBA #4 C. Read the following text about an athlete life and answer the questions below. - My name is Maria Smith. I am an American tennis player. I'm 30 years old. I love playing tennis. It's my favorite sport. - To be a professional tennis player you need to practice a lot and do exercise. When I play tennis, I wear a shirt, shorts and trainers. I need of course a racket and a tennis ball. I don't wear a suit or a helmet. I don't need a harness either. So, you don't need so many things to play tennis. 36 ENGLISH 1. How old is Maria Smith? _____

Derechos básicos de Aprendizaje

Figura 6.

Derechos Básicos de Aprendizaje grado cuarto.





Nota. Adaptada de *Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés* (p. 12), por MEN, 2016. https://www.englishtimevalle2020.com/wp-content/uploads/2020/10/DBA-TRANSICIO%CC%81N-Y-PRIMARIA.pdf

6.1.8. Ejemplos reseñables

Tabla 18.

Registro de análisis y evidencias de los ejemplos del texto.

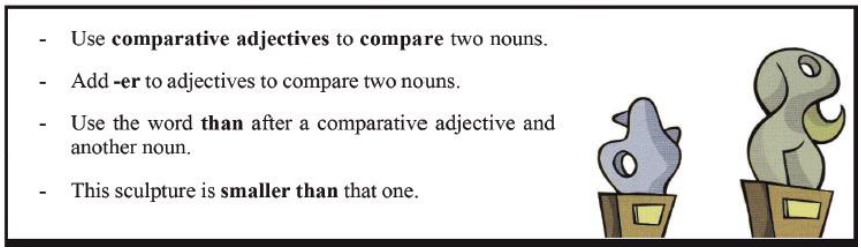
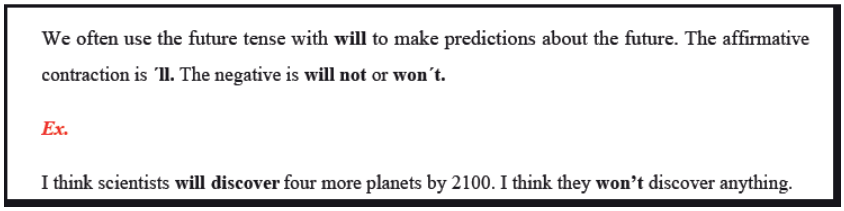
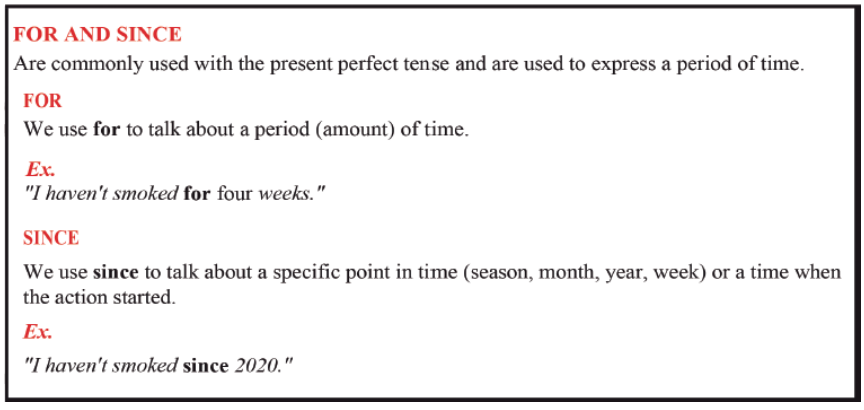
VIII. EJEMPLOS RESEÑABLES	
EJEMPLO: Página 7 del texto.	Evidencia
Descripción: En la L2-U1, sobre el tema *Object Pronouns*, se inicia la lección con una corta explicación y una tabla que comparan los pronombres con su respectivo *Object Pronoun*. A la derecha de la tabla se expone un ejemplo de su uso y es el	***Use an object pronoun after an action verb or prepositions such as for, at, of, on, with,in, and to.*** **Object Pronouns** **Singular** / **Plural** I - Me / We - Us You - You / You - You He - Him / They - Them She - Her It - It I like playing tennis. → I like playing **it.** 

<table>
<tr><td>único que hay en esta lección. No se profundiza con otros ejemplos.</td><td></td></tr>
<tr><td>EJEMPLO: Página 8 del texto.</td><td rowspan="2">Evidencia

Use the pronouns I and me to write about you. Use I in the subject of a sentence.
Ex. I am a goalie on a soccer team.
Use me after an action verb and prepositions such as for, in, on, into, with, by, and at.
Ex. My parents watch me play.</td></tr>
<tr><td>Descripción:
En la L2-U1, se hace énfasis sobre el uso del “me” (object pronoun) y se dan dos ejemplos de ello. No obstante, no se hace el mismo tratamiento con los demás pronombres.</td></tr>
<tr><td>EJEMPLO: Página 11 del texto.</td><td rowspan="2">Evidencia

Dentist
WH-questions are the following questions words:
Who When Why
What Where How
These questions are asked for some kind of information and there is no use of yes or a no as an answer in their reply.
When are you getting married? Next week.
Who is your dentist? Dr. Smith is my dentist.
Where does he work? He works at the mall.
</td></tr>
<tr><td>Descripción:
En la L3-U1 se dan tres ejemplos relacionados con el WH-Questions, haciendo uso del When, Who y Where, con preguntas y respuestas sencillas.</td></tr>
<tr><td>EJEMPLO: Página 12 del texto.</td><td rowspan="2">Evidencia

Why questions usually have the word because in the answer.
Why do you do exercise?
I exercise because it keeps my body healthy.
</td></tr>
<tr><td>Descripción:
En la L3-U1 se hace énfasis sobre el uso del Why para señalar que en</td></tr>
</table>

la respuesta se usa la palabra *because*.	
EJEMPLO: Página 39 del texto.	Evidencia
Descripción: En la L2-U2 se hace una corta explicación sobre *Comparative adjectives*, el uso de la palabra *Than* y se propone solamente un ejemplo.	 - Use **comparative adjectives** to **compare** two nouns. - Add **-er** to adjectives to compare two nouns. - Use the word **than** after a comparative adjective and another noun. - This sculpture is **smaller than** that one.
EJEMPLO: Página 60 del texto.	Evidencia
Descripción: En la L2-U3 se hace una corta explicación sobre *Will* para hacer predicciones sobre el futuro y se propone solamente un ejemplo.	 We often use the future tense with **will** to make predictions about the future. The affirmative contraction is **´ll.** The negative is **will not** or **won´t.** ***Ex.*** I think scientists **will discover** four more planets by 2100. I think they **won't** discover anything.
EJEMPLO: Página 76 del texto.	Evidencia
Descripción: En la L2-U4 se hace explica el uso del *FOR* y *SINCE* dentro del presente perfecto y se da un ejemplo para cada uno.	 **FOR AND SINCE** Are commonly used with the present perfect tense and are used to express a period of time. **FOR** We use **for** to talk about a period (amount) of time. ***Ex.*** *"I haven't smoked* **for** four *weeks."* **SINCE** We use **since** to talk about a specific point in time (season, month, year, week) or a time when the action started. ***Ex.*** *"I haven't smoked* **since** *2020."*

De acuerdo con los ejemplos reseñables analizados en las lecciones, pudimos observar que son pocos, no hay profundidad y además hay algunas lecciones que inician sin explicación ni ejemplo. Es el caso de la L1-U2 sobre *Vocabulary* (*Sports, Jobs*), la lección inicia con ejercicios propuestos y en el desarrollo de esta no se muestra algún ejemplo que le permita a los estudiantes observar el uso del vocabulario en oraciones.

6.2. Herramienta de análisis #2. Propuesta de Ezeiza (Cuestionario 1).

La herramienta que propone Ezeiza (2004), es un cuestionario que busca identificar de forma general cómo se abordan las lecciones que se analizarán. Así mismo, el cuestionario ofrece la posibilidad de analizar el nivel de las competencias generales (saber, saber hacer, aprender a aprender) de cada lección y el cumplimiento de objetivos relacionados con la lingüística y la pragmática, entre otros. Los criterios que se enuncian en la tabla se pueden agrupar de la siguiente manera para realizar un análisis más integral:

- en un primer grupo se ubica el criterio 1.1.1, que se enfoca en el uso de los conocimientos previos;
- en un segundo grupo se ubica el criterio 1.1.2, el cual señala la forma en la que participan los estudiantes (individual o colectiva) en la lección;
- en un tercer grupo se ubica el criterio 1.1.3, que enfatiza en los procesos metacognitivos que ofrece la lección;
- en un cuarto grupo se ubican los criterios 1.1.4, 1.1.5 y 1.1.6, los cuales buscan identificar las competencias generales (saber, saber hacer y aprender a aprender) que promueve la lección;
- en un quinto grupo se ubican los criterios 1.1.7, 1.1.8 y 1.1.9, los cuales buscan reconocer las competencias específicas de la lengua que desarrolla la lección (pragmática, lingüística y sociolingüística);
- en un sexto grupo se ubican los criterios 1.1.10, 1.1.11, 1.1.12 y 1.1.13, los cuales se enfocan el desarrollo de habilidades sociocognitivas (comprensión, expresión, mediación e interacción);

- en un séptimo grupo se ubican los criterios 1.1.14, 1.1.15, 1.1.16 y 1.1.17, los cuales buscan identificar a que grupo o población va dirigida la lección, qué tipo de operaciones funcionales aborda y qué tipo de tareas se proponen,
- y en un octavo grupo se ubican los criterios 1.1.18, 1.1.19 y 1.1.20, los cuales se enfocan en los objetivos que promueve la lección, como se entrelazan y si se desarrollan de forma adecuada.

De otra parte, la abreviatura Ln-Um que se encuentran en las tablas de análisis se refieren al número de lección analizada de la unidad determinada, por ejemplo: L1-U1 significa Lección 1 de la Unidad 1.

L1-U1: Lección #1 de la unidad 1 del texto.

L2-U1: Lección #2 de la unidad 1.

L1-U2: Lección # 1 de la unidad 2.

L2-U3: Lección # 2 de la unidad 3.

Los criterios que se evalúan en el cuestionario 1 son los siguientes:

Tabla 19.

Criterios de evaluación de las lecciones.

CRITERIO	
1.1.1.	En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.
1.1.2.	En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.
1.1.3.	En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.
1.1.4.	En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).
1.1.5.	En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).
1.1.6.	En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).
1.1.7.	En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).
1.1.8.	En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.

1.1.9.	En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).
1.1.10.	Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.
1.1.11.	Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.
1.1.12.	Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.
1.1.13.	Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).
1.1.14.	En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).
1.1.15.	En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.
1.1.16.	En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.
1.1.17.	En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).
1.1.18.	Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.
1.1.19.	Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.
1.1.20.	En general, el entramado de objetivos que se aborda en esta lección parece bien trabajado.

La información detallada, recogida en cada una de las tablas, se podrá visualizar en los anexos. En la tabla que mostraremos a continuación evidenciamos las valoraciones dadas a cada una de las lecciones analizadas teniendo en cuenta los criterios presentados anteriormente.

CUESTIONARIO #1

Indique en que grado satisface la lección que se dispone a analizar los siguientes criterios.

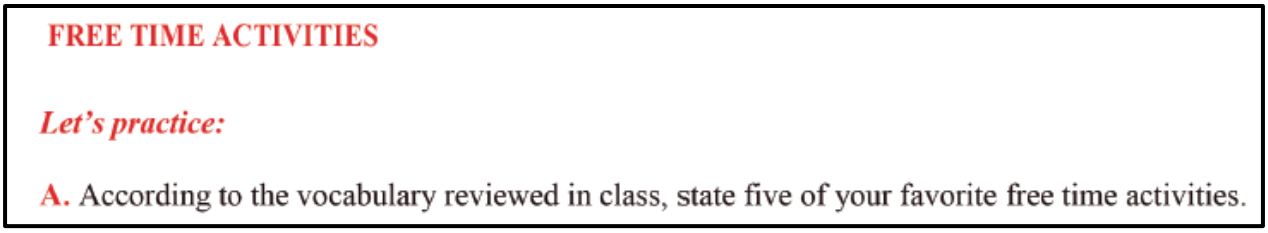
Tabla 20.

Evaluación de los criterios en las lecciones escogidas según el cuestionario 1 de Ezeiza.

0. EN ABSOLUTO
1. NO DESTACA POR ELLO
2. SÍ, PERO DE FORMA INDIRECTA
3. SÍ, EN CIERTO GRADO
4. SÍ, EN UN GRADO BASTANTE SIGNIFICATIVO
5. DESTACA POR ELLO

CRITERIO	L1-U1	L2-U1	L3-U1	L1-U2	L2-U2	L3-U2	L1-U3	L2-U3	L5-U3	L1-U4	L2-U4	L4-U4
1.1.1.	1	1	1	2	1	2	0	0	0	3	0	0
1.1.2.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.3.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.4.	3	3	3	1	3	3	1	1	3	1	3	3
1.1.5.	2	3	2	3	1	1	0	1	2	3	3	3
1.1.6.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.7.	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3
1.1.8.	0	1	3	3	0	0	0	3	1	1	3	1
1.1.9.	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1
1.1.10.	1	3	2	2	1	1	0	1	1	1	1	1
1.1.11.	1	3	2	2	1	1	0	1	1	1	2	1
1.1.12.	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.13.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1.1.14.	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.15.	2	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0
1.1.16.	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1
1.1.17.	2	2	2	2	1	1	0	1	1	3	3	1
1.1.18.	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1.1.19.	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
1.1.20.	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1

La tabla anterior evidencia en primer lugar, que de las lecciones analizadas no se solicitan conocimientos previos para la comprensión, pues la mayoría califican entre 0 y 1 el criterio 1.1.1., los cuales señalan que no se menciona en lo absoluto o no se destaca por ello. Al observar las lecciones tan solo una de ellas solicita explícitamente conocimientos previos, en este caso el vocabulario visto en una lección anterior, tal como se muestra en la imagen. El resto de lecciones implícitamente requieren de conocimientos previos para la comprensión.

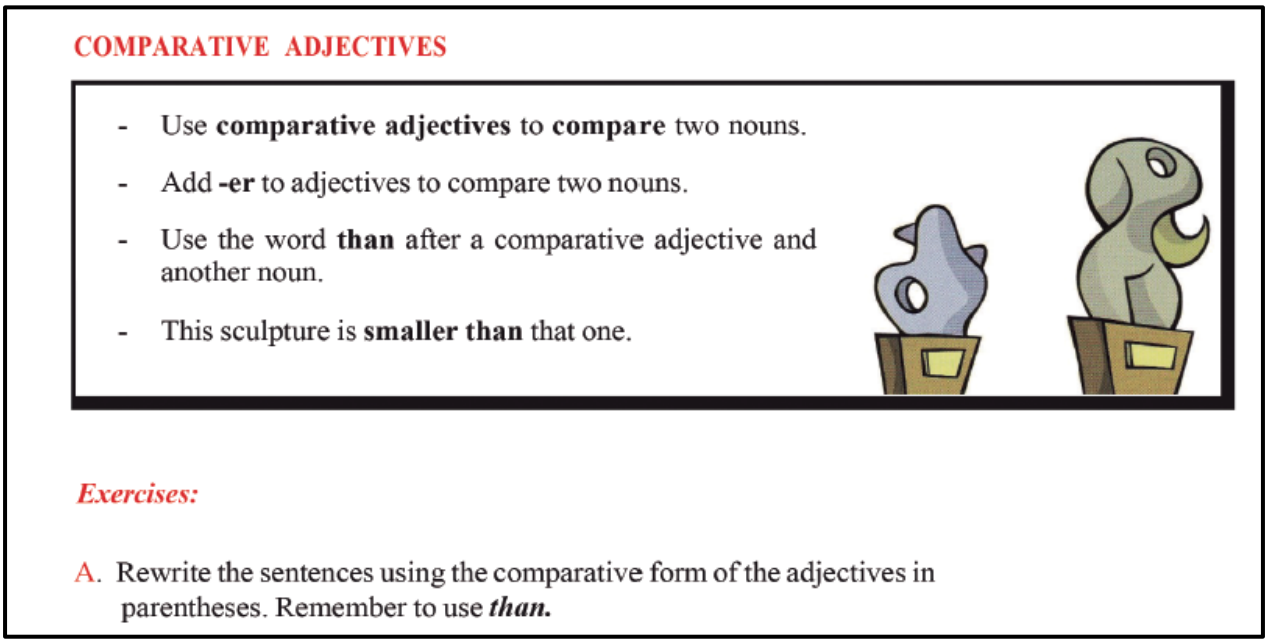

FREE TIME ACTIVITIES

Let's practice:

A. According to the vocabulary reviewed in class, state five of your favorite free time activities.

Lección #1. Unidad 4. Vocabulary (Free times activities/Extreme experiences)

En segundo lugar, el criterio 1.1.2, el cual señala si el libro propone trabajar de forma individual o grupal, es calificado en todas las lecciones con 0. Es decir que en ninguna de ellas el libro menciona este aspecto, de manera que quien debe considerar algunas de estas formas de trabajo es el docente. La siguiente imagen muestra una de las instrucciones del texto donde se evidencia que no existe tal instrucción.



COMPARATIVE ADJECTIVES

- Use **comparative adjectives** to **compare** two nouns.
- Add **-er** to adjectives to compare two nouns.
- Use the word **than** after a comparative adjective and another noun.
- This sculpture is **smaller than** that one.

Exercises:

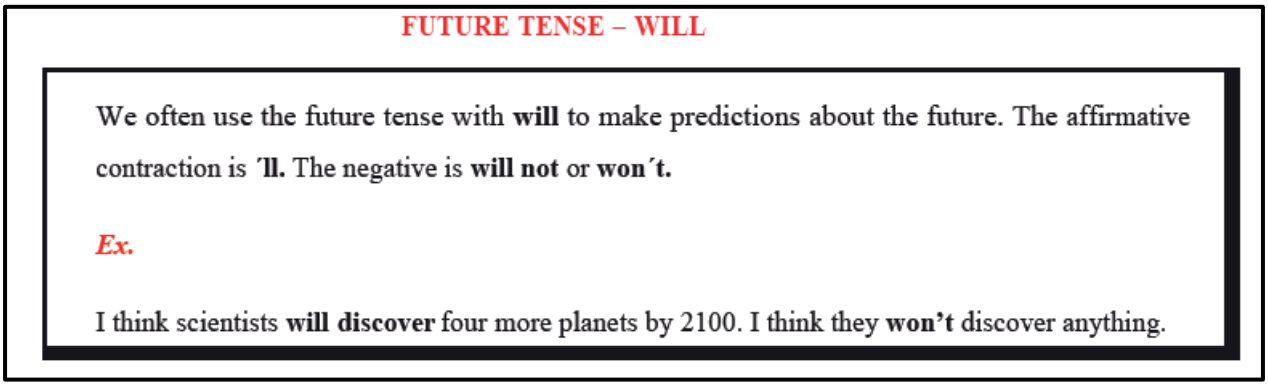
A. Rewrite the sentences using the comparative form of the adjectives in parentheses. Remember to use ***than.***

Lección #2. Unidad 2. Comparative adjectives.

En tercer lugar, el criterio 1.1.3, también fue valorado con 0 en todas las lecciones. No se identificó dentro de las lecciones analizadas, propuestas relacionadas con acciones que permitan hacer consciencia sobre el uso de la lengua, o actividades relacionadas con procesos metacognitivos.

En cuarto lugar, los criterios 1.1.4, 1.1.5 y 1.1.6, relacionados con las competencias generales (saber, saber hacer y saber aprender) tienen una calificación cercana a 3, las cuales se abordan en "cierto grado", es decir que no hay una propuesta que permita profundizar sobre ellas, sino que se da un tratamiento somero del asunto. No obstante, el criterio que mejor califica es el 1.1.4 (saber), el cual evalúa el desarrollo de conceptos y estructuras que deben aprender los estudiantes para la adquisición de la lengua extranjera. Un ejemplo de ello se muestra en la

siguiente imagen, en la que hay una corta explicación sobre el uso del “Will” y un ejemplo del tema.

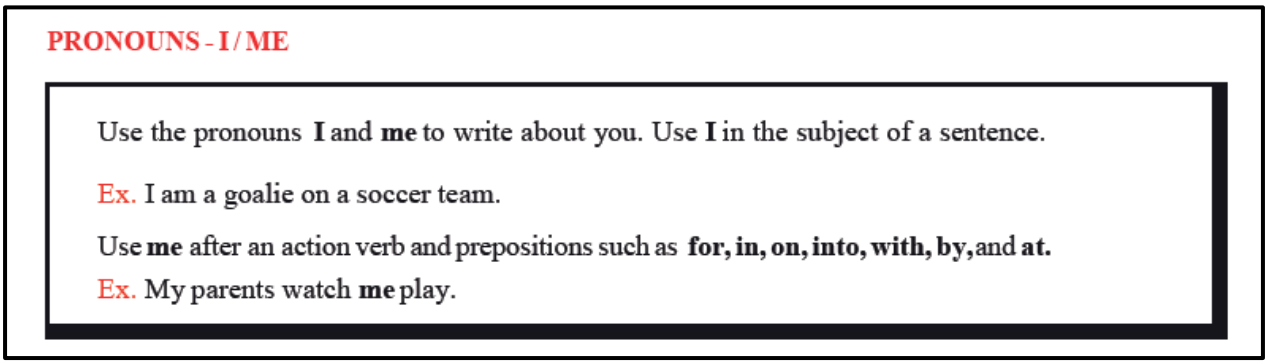


Lección #2. Unidad 3. Predictions (Will)

La competencia saber hacer tiene una menor calificación que la anterior, debido a que las actividades propuestas por el libro solicitan al estudiante que realice algunas lecturas (reading) o que escriba algunas frases (writing). Sin embargo, no se evidencia alguna actividad que busque potenciar la escucha (listening) o el habla (speaking). Por otra parte, el tercer elemento de este grupo de competencias generales, aprender a aprender, es evaluado en todas las lecciones con 0, debido a que no se evidencia alguna propuesta para que los estudiantes desarrollen o fortalezcan este aspecto.

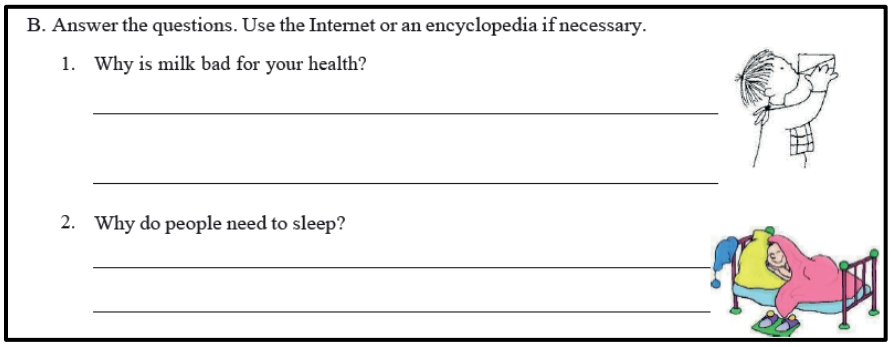
En quinto lugar, en relación con las competencias comunicativas, la lingüística es la mejor calificada debido a que en la mayoría de lecciones analizadas se aborda el aprendizaje de vocabulario o de estructuras gramaticales, sin embargo, no se encuentra nada en relación con el sistema fonético.

La siguiente imagen muestra cómo se abordan las estructuras gramaticales.



Lección #2. Unidad 1. Object pronouns and Adjectives.

Los objetivos relacionados con la competencia pragmática se desarrollan a través de actividades de escritura, como se muestra en la siguiente imagen.


B. Answer the questions. Use the Internet or an encyclopedia if necessary.

1. Why is milk bad for your health?

_____

_____

2. Why do people need to sleep?

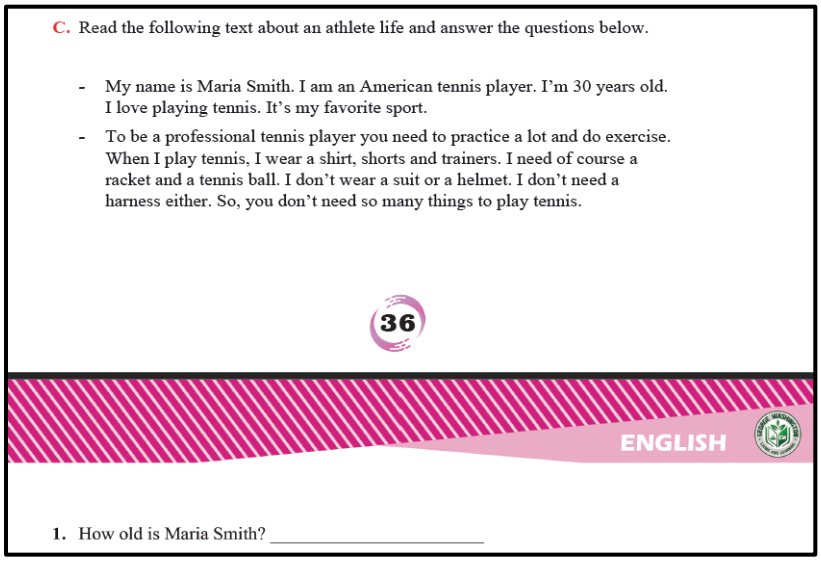
_____

_____

Lección #3. Unidad 1. WH-Questions.

El componente sociolingüístico se trata muy poco en el libro, no se evidencian actividades que propongan el uso de la lengua en contextos sociales o en situaciones donde se haga uso de las normas de cortesía o frases interjectivas.

En sexto lugar, el libro ofrece muy pocas herramientas para que los estudiantes afiancen sus procesos de comprensión, expresión, mediación e interacción, no obstante, proporciona algunos elementos para que los estudiantes puedan traducir y expresarse de forma escrita. La mayoría de actividades se enfocan en dar respuestas a preguntas planteadas sobre la estructura gramatical que se está estudiando, dar respuesta a preguntas surgen de alguna lectura o escribir párrafos sobre algún tema determinado. En estos procesos se evidencia la expresión de forma escrita y en consecuencia se fortalecen los procesos de comprensión lectora.


C. Read the following text about an athlete life and answer the questions below.

- My name is Maria Smith. I am an American tennis player. I'm 30 years old. I love playing tennis. It's my favorite sport.
- To be a professional tennis player you need to practice a lot and do exercise. When I play tennis, I wear a shirt, shorts and trainers. I need of course a racket and a tennis ball. I don't wear a suit or a helmet. I don't need a harness either. So, you don't need so many things to play tennis.

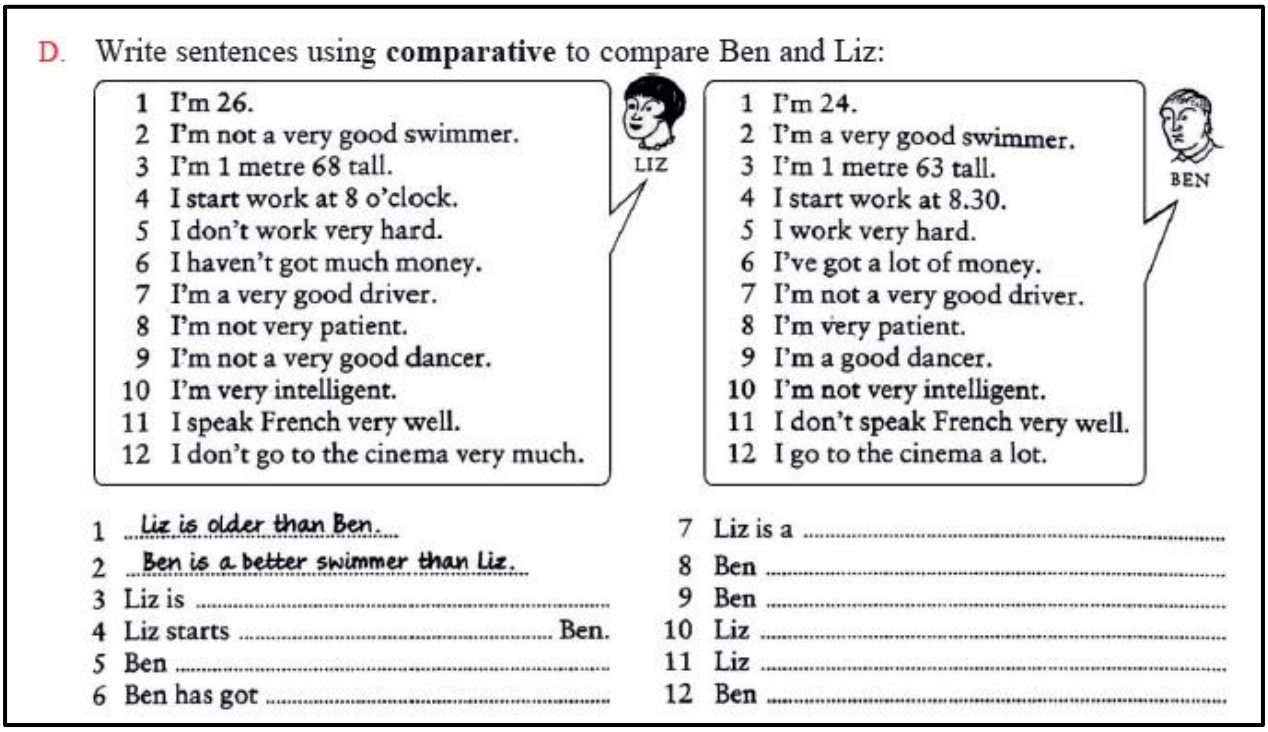
36

ENGLISH

1. How old is Maria Smith? _____

Lección # 1. Unidad 2. Vocabulary (Sports, Jobs)

En séptimo lugar, los criterios 1.1.14 al 1.1.17 tienen una muy baja valoración debido a que no se explicita el grupo poblacional hacia el cual van dirigidas las actividades, ni se observan operaciones funcionales y tampoco hay una propuesta para que los estudiantes amplíen sus estrategias. Es posible observar en este grupo de criterios el tipo de tareas que son más frecuentes en el texto, de manera que el libro propone acciones como encerrar, completar espacios, unir columnas, responder preguntas de una lectura y reescribir oraciones de acuerdo con la estructura gramatical vista.



D. Write sentences using **comparative** to compare Ben and Liz:

LIZ

1 I'm 26.
2 I'm not a very good swimmer.
3 I'm 1 metre 68 tall.
4 I start work at 8 o'clock.
5 I don't work very hard.
6 I haven't got much money.
7 I'm a very good driver.
8 I'm not very patient.
9 I'm not a very good dancer.
10 I'm very intelligent.
11 I speak French very well.
12 I don't go to the cinema very much.

BEN

1 I'm 24.
2 I'm a very good swimmer.
3 I'm 1 metre 63 tall.
4 I start work at 8.30.
5 I work very hard.
6 I've got a lot of money.
7 I'm not a very good driver.
8 I'm very patient.
9 I'm a good dancer.
10 I'm not very intelligent.
11 I don't speak French very well.
12 I go to the cinema a lot.

1 Liz is older than Ben.
2 Ben is a better swimmer than Liz.
3 Liz is .....
4 Liz starts ..... Ben.
5 Ben .....
6 Ben has got .....
7 Liz is a .....
8 Ben .....
9 Ben .....
10 Liz .....
11 Liz .....
12 Ben .....

Lección #3. Unidad 2. Superlative Adjectives.

Finalmente, en el octavo grupo de criterios, 1.1.18 al 1.1.20, relacionados con los objetivos que propone el texto en cada una de las lecciones son calificados en su mayoría con 1 (No se destaca por ello). Esta calificación se da porque en ninguna de las lecciones analizadas se evidencia de forma explícita los objetivos a desarrollar. Es el docente quien a través de su plan de estudios debe articular los objetivos con las actividades del libro.

6.3. Herramienta de análisis #3. Propuesta de Ezeiza (Cuestionario 2).

El cuestionario 2 que propone Ezeiza (2004) complementa el cuestionario 1, porque permite evaluar de forma cualitativa los criterios señalados allí. Así que teniendo en cuenta los análisis realizados a partir del cuestionario 1, mencionados anteriormente, en la siguiente herramienta daremos las apreciaciones generales obtenidas de las 12 lecciones analizadas en el libro de texto.

CUESTIONARIO #2

En las lecciones analizadas se ofrece un modelo de aprendizaje de lengua que podría caracterizarse de la siguiente manera:

Tabla 21.

Análisis cualitativo de las lecciones de acuerdo con el cuestionario 2 de Ezeiza.

(1.1.1.)	Iniciar las lecciones con la explicación de un tema determinado y su respectivo ejemplo, bien sea de vocabulario o de estructura gramatical. En otras lecciones se inicia con una actividad, sin embargo, no se menciona el uso de conocimientos previos para la comprensión del nuevo tema. No hay algún recuadro o algo que invite a los estudiantes a recordar lecciones anteriores o que de forma explícita solicite conceptos o estructuras estudiadas.
(1.1.2.)	Las actividades que se proponen carecen de instrucciones que señalen si el trabajo que debe realizar el estudiante es individual o colectivo. En este sentido no hay una preocupación de los autores por promover el trabajo en equipo o la adquisición de conocimientos y habilidades a través de la socialización. Al parecer el texto tiene un enfoque tradicional, ya que se muestra la explicación del tema y enseguida las actividades que debe desarrollar cada estudiante. En todo caso, será el docente el encargado de tomar las decisiones de promover el trabajo cooperativo bien sea con ayuda del texto o con otro tipo de actividades.
(1.1.3.)	Dentro de los procesos de aprendizaje es fundamental que cada estudiante pueda hacer consciencia sobre el uso de la lengua y sobre su proceso de aprendizaje. No obstante, el libro carece de instrucciones o actividades que le permitan a los estudiantes desarrollar estos procesos metacognitivos, en los cuales ellos puedan identificar sus fortalezas y dificultades.

Por su planteamiento y diseño, se observa que permite abordar diferentes tipos de objetivos. En este sentido, parece que permite orientar la enseñanza en diferentes direcciones. En concreto, se observa que puede contribuir a los fines que se detallan a continuación:

El desarrollo de las competencias generales del alumno. (1.1.4. / 1.1.5. / 1.1.6.)	Frente a las competencias generales (saber, saber hacer y aprender a aprender) el libro se destaca más por desarrollar el "saber", debido a que en la mayoría de lecciones busca dar a conocer aspectos de la lengua como el vocabulario o estructuras gramaticales. El "saber hacer" se desarrolla a partir de la escritura y en muy ocasiones con la lectura, sin embargo, falta énfasis en las habilidades de escucha (listening) y habla (speaking). La propuesta del texto en su totalidad es escrita.
La extensión y la diversificación de la competencia comunicativa. (1.1.7. / 1.1.8./ 1.1.9.)	En relación con las competencias específicas de la lengua (lingüística, pragmática y sociolingüística) el texto busca de forma somera apoyar el aspecto lingüístico a través del vocabulario y de la gramática. El sistema fonético no se aborda en las lecciones. En cuanto a las competencias pragmática y sociolingüística, el texto busca incluirlas a partir de las actividades escritas, sin embargo es muy poco, casi nulo, el tratamiento que se les da a estas competencias.
La mejor actuación en actividades de lengua específicas (1.1.10. / 1.1.11. / 1.1.12. /1.1.13.)	Frente a los procesos de expresión, comprensión, mediación e interacción de la lengua, el libro intenta desarrollarlos todos de una manera muy básica, con falta de profundidad. Como ya se ha mencionado, las actividades escritas que propone el texto no proponen que sean interactivas entre los estudiantes, de tal manera que pudieran fortalecer su expresión. Hay muy pocas lecturas, que además son cortas, que potencien la comprensión de los estudiantes. Sin embargo, a lo largo del libro los estudiantes tienen la posibilidad de trabajar en habilidades como la traducción.
Mejorar la actuación funcional en un ámbito dado. (1.1.14./ 1.1.15.)	El propósito de mejorar la actuación funcional está relacionada con proporcionar las herramientas para que los estudiantes realicen mejor un trabajo, facilite la vida en otro país o quizá que ayude a mejorar en sus estudios. No

	obstante, la calificación en general de las lecciones analizadas es bastante baja, de manera que la mayoría son calificadas con 0. En este caso, no se evidencia una propuesta del texto que ayude a potenciar la actuación funcional en ámbitos determinados. Sin embargo, se reconoce que con el aprendizaje del vocabulario y las estructuras gramaticales los estudiantes van adquiriendo algunos elementos que le permitan socializar en su contexto (Colegio Bilingüe).
El enriquecimiento de estrategias o el control de tareas concretas (1.1.16./1.1.17.)	El texto proporciona de forma somera estrategias de comunicación a partir de las actividades en cada lección. Aunque no se hace de manera explícita, las actividades escritas dan la posibilidad de enriquecer sus procesos de comunicación, por tanto, una estrategia de comunicación y de la realización de tareas concretas se da a través de la competencia escritora (writing).

Como valoración general, y en relación con los tres principios básicos del MCRE, destacarla/adolecerla por lo siguiente:

Transparencia (1.1.18)	El texto adolece por explicitar los objetivos que se quieren conseguir con la lección. Por tanto, no es posible identificar los principios de transparencia, integración y coherencia.
Integración (1.1.19.)	
Coherencia (1.1.20)	

7. Conclusiones

En este capítulo enunciaremos las conclusiones obtenidas a partir del análisis realizado en el capítulo anterior y daremos algunas sugerencias que pueden aportar al mejoramiento del texto en una nueva edición, de manera que sea posible impactar positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el colegio George Washington School. Para ello las abordaremos desde cinco aspectos: 1) De las características físicas del texto, 2) Del currículo propuesto vs currículo del texto, 3) De las competencias generales y específicas según el MCER, 4) Del enfoque metodológico y el tipo de actividades que propone el texto y 5) Del objetivo general del estudio.

7.1. De las características físicas del texto.

El libro de texto que ha diseñado la institución es un texto colorido, que busca llamar la atención de los estudiantes con las imágenes, proporciona espacios para que los estudiantes puedan tomar notas, no es un libro pesado, tiene un tamaño adecuado para que los estudiantes puedan llevar en sus maletas, el material es de buena calidad y su encuadernación es apropiada para el uso diario en las aulas. No obstante, hay algunas imágenes que tienen baja calidad, otras imágenes no son propias de manera que cuando se integran al texto pierden su nitidez. Además de lo anterior, el libro carece de identificación en relación con el equipo humano que escribe, diseña, diagrama y revisa. De otra parte, el libro no tiene referencias bibliográficas, ni introducción o prólogo.

Sugerencia: De acuerdo con los hallazgos consideramos que el libro debe tener datos iniciales como autores, diseñadores, diagramadores, quien revisó el texto, el año en el que se hace la edición, citar las imágenes y demás información que use dentro del texto, en la tabla de contenido escribir las páginas en las cuales se encuentra cada unidad para una mejor búsqueda. Así mismo, se sugiere incluir referencias bibliográficas y una introducción que le permita a docentes y estudiantes saber cómo está distribuido el texto, cómo se abordan las lecciones, qué apoyos adicionales tiene, cómo se desarrollan las competencias específicas de la lengua, las competencias generales y que nivel de acuerdo con el MCER se espera que los estudiantes alcancen.

7.2. Del currículo propuesto vs currículo del texto.

El MEN con el propósito de orientar las instituciones educativas de educación básica y media publicó en el año 2006 y en el año 2016 dos documentos, que serían el currículo propuesto en el país. El primer documento se llamó Estándares Básicos de Competencias y está diseñado para ciclos de grados. En el caso de grado 4°, este comparte ciclo con el grado 5°. Al comparar los EBC con el currículo desarrollado en el texto, fue posible identificar que la propuesta del texto abarca muy poco del currículo propuesto, de tal manera que el soporte que presenta hacia el desarrollo de las competencias debe fortalecerse en los cinco grupos que mencionan los EBC (Escucha, Lectura, Escritura, Monólogos y Conversación). En el grupo de Escucha, el libro aborda 1 de 9 estándares (cerca del 11%), en el grupo de Lectura se abordan 4 de 10 estándares (40%), en el grupo de Escritura se abordan 3 de 9 estándares (cerca del 33%) y en los grupos Monólogos y Conversación no se aborda algún estándar (0%). En promedio se abordan menos del 20% de los estándares propuestos.

De otra parte, el texto aborda los DBA propuestos para grado cuarto con algunas actividades sencillas, las cuales podrían profundizarse. Además, se proponen cuatro DBA para este grado mientras que los EBC son 48. Con esta información es posible concluir que el texto contiene muy pocos elementos que le permitan ayudar a desarrollar las competencias y habilidades que se propone desde el MEN y del MCER, pues los EBC fueron propuestos para desarrollar las habilidades que señala el MCER. De acuerdo con el MEN (2016) "… el Ministerio de Educación escogió el "Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación", un documento desarrollado por el Consejo de Europa, en el cual se describe la escala de niveles de desempeño paulatinos que va logrando el estudiante de una lengua" (p.6).

Sugerencia: El grupo de docentes de grado cuarto y quinto pueden identificar cuales estándares y derechos básicos son los que se deben abordar en cada grado (4° y 5°), de manera que puedan comunicar a quienes diseñan el texto esta información. En cada lección se puede mostrar de forma explícita cual o cuales estándares y derechos básicos se propone desarrollar. Además de lo anterior, el texto puede hacer evidente qué tipo de habilidad se aborda con las actividades propuestas (Escucha, Lectura, Escritura, Monólogos y Conversación).

7.3. De las competencias generales y específicas según el MCER.

De acuerdo con el MCER y las herramientas de análisis propuestas en este trabajo, pudimos observar que de las competencias generales que desarrollan los individuos, el libro de texto hace un mayor énfasis en el saber entendido como la apropiación de conocimientos declarativos, en segundo lugar, en algunas actividades se propone el desarrollo del saber hacer, sobre todo en la competencia lectora y escritora, pero no hay alguna propuesta para ayudar a desarrollar el aprender a aprender, al parecer el componente metacognitivo no se tiene en cuenta durante el diseño de las lecciones. De otro modo, en relación con la competencia comunicativa de la lengua, observamos que el texto desarrolla en mayor medida el componente lingüístico a través de las unidades relacionadas con el vocabulario y aquellas en las cuales se explican estructuras gramaticales. Sin embargo, de los componentes sociolingüístico y pragmático podemos decir que es nulo su abordaje. En general, se puede concluir que el fortalecimiento de las competencias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, a partir de las lecciones del texto, es bastante somero y necesita de un tratamiento más exhaustivo, en el cual se haga énfasis en aspectos como el sistema fonético y el uso de le lengua en diversos contextos.

Sugerencia: Subtitular las lecciones de tal forma que sea posible identificar la competencia que se va a trabajar (*Listening, Writing, Reading o Speaking*); esto le permitirá a quien diseñe la lección o la actividad ser consciente de las habilidades que se quieren lograr, en consecuencia, el libro de inglés ayudará a fortalecer la competencia de saber hacer en los estudiantes. Ahora bien, para desarrollar el aprender a aprender, se puede agregar al final de cada unidad actividades de autoevaluación con preguntas sobre los conocimientos adquiridos, vocabulario, estructuras gramaticales y preguntas que conduzcan a los estudiantes a identificar sus errores, fortalezas y cómo están aprendiendo. De otra parte, es importante agregar en las lecciones actividades que fortalezcan el componente pragmático, para ello se sugiere que el texto tenga situaciones conversacionales en diversos contextos, cercanos a los estudiantes. Así mismo, se sugiere para el componente sociolingüístico agregar actividades donde se enseñen diversos tipos de saludos, frases de cortesía y algunas expresiones populares de la cultura americana o inglesa.

7.4. Del enfoque metodológico y las actividades propuestas.

Al realizar el análisis frente al enfoque metodológico, en primer lugar, buscamos identificar si el texto proponía actividades motivadoras o que se desarrollaran a partir del juego, sin embargo, encontramos muy pocas actividades como sopas de letras o de realizar algún dibujo, pero ninguna que propusiera un juego o alguna actividad lúdica que enganche a los estudiantes hacia el trabajo del texto, así que podemos concluir que el libro tiene un carácter más informativo que lúdico. De otro modo, a partir de la categoría del método, evaluado en la primera herramienta de análisis, identificamos que las lecciones no tienen características de una propuesta con enfoque en Aprendizaje Basado en Proyectos, ni Inteligencias Múltiples, ni Aprendizaje Basado en tareas o Enfoque Comunicativo. El abordaje de las lecciones se da desde una corta explicación, en algunos casos con uno o dos ejemplos y posteriormente el desarrollo de ejercicios, los cuales no se mencionan si se realizan individualmente o en grupo, pero las características de las lecciones indican implícitamente que se desarrollan individualmente. Lo señalado anteriormente nos permite concluir que el texto tiene características de un enfoque tradicional de enseñanza, el cual desconoce el desarrollo de habilidades y competencias para el siglo XXI como el trabajo en equipo, el uso de la tecnología, la interdisciplinariedad, el desarrollo de pensamiento crítico, el fortalecimiento de la creatividad y la socialización, entre otros, como aspectos fundamentales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además de lo anterior, las lecciones no se presentan de la misma manera, algunas empiezan con ejercicios, otras con explicaciones cortas y no es posible identificar las competencias que se quieren desarrollar.

En relación con el tipo de actividades, la mayoría de ellas son de completar frases, escribir frases a partir de las estructuras gramaticales que enseña la lección, responder preguntas sobre alguna lectura propuesta, responder verdadero o falso y encerrar palabras que sean gramaticalmente correctas. No se dan instrucciones acerca de la forma en la cual se deben abordan los ejercicios.

Finalmente, el texto carece de ayudas multimedia, plataformas complementarias o de sugerencias sobre páginas web que puedan apoyar los procesos de aprendizaje y el fortalecimiento de las competencias comunicativas de la lengua.

Sugerencia: Incluir en algunas lecciones, puede ser al iniciar cada unidad, algunos juegos o actividades motivadoras que sirvan de enganche para iniciar el aprendizaje de las lecciones. Agregar al final de cada unidad una propuesta de trabajo interdisciplinar con temas de actualidad, que potencien el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y que incluya el uso de la tecnología. Además, es importante darle una estructura a cada una de las lecciones en las cuales se identifiquen las competencias a trabajar.

De otra parte, se sugiere realizar una búsqueda de páginas en internet o de propuestas multimedia que apoyen los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo que ayuden a potenciar habilidades como el *Listening* y que sirvan también como actividades motivadoras para el desarrollo de las lecciones. Las direcciones web de estas páginas se pueden incluir en las lecciones que apliquen.

7.5. Del objetivo general.

El propósito general de nuestro estudio es identificar las limitaciones y aportes que ofrece el texto de inglés del grado 4° del colegio George Washington School, de tal manera que nos permita, como docentes en formación, reconocer y aprovechar la potencialidad de esta herramienta en el aula de clase y en el diseño de las planeaciones que luego serán ejecutadas. Como se señaló en el marco teórico, el libro es un elemento que es bastante usado por los docentes y estudiantes, por tanto, es fundamental que cuente con las características esenciales que ayuden a desarrollar las habilidades de la lengua tal como lo propone el MCER y el MEN. Teniendo en cuenta lo anterior, pudimos identificar que el texto de inglés ofrece lecciones y actividades que pueden desarrollar los estudiantes durante las clases, que aunque no se especifiquen la forma de abordarlos, es el docente quien puede tomar la decisión de ello para fortalecer los procesos de aprendizaje. El libro es una herramienta muy útil, sin embargo, es el docente quien debe tomar las decisiones sobre cuales son los recursos más apropiados para potenciar las competencias de los estudiantes. Además, el texto trae algunos ejemplos que ayudan a guiar a los estudiantes en algunas estructuras gramaticales y en cierta medida, apoya los procesos de escritura en la lengua extranjera.

De otra parte, el libro tiene algunas carencias frente a su diseño, metodología, a la coherencia con el currículo propuesto, que no le permiten al docente identificar plenamente cómo

esta herramienta promueve progresivamente la adquisición de las habilidades en la lengua extranjera. El libro también permite elaborar el diseño curricular de la asignatura y guía el plan de estudios que puede seguir el docente en clase, en este caso los docentes de inglés de grado 4° no cuentan con una herramienta idónea que les permita llevar el plan de estudios de forma adecuada y carece de recursos adicionales para potenciar las competencias de los estudiantes. Además de loa anterior es importante tener en cuenta que el ejercicio docente no es únicamente realizar las planeaciones de clase, ni impartirlas, sino también otras actividades que requieren tiempo y dedicación, de manera que un libro con las características necesarias, ayudaría al docente en ejercicio a optimizar su tiempo lo cual influye en la calidad de las lecciones y recursos usados en clase para la enseñanza del inglés.

Finalmente, este ejercicio investigativo nos dio la posibilidad de reconocer la importancia de los textos escolares en la labor diaria de los docentes, identificar con mayor claridad las competencias que deben desarrollar los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje y dar la posibilidad al colegio que nos abrió sus puertas para estudio, de mejorar una de sus herramientas que ofrece a sus estudiantes y por supuesto la concientización de la actividad docente diaria.

Anexo 1. Lecciones analizadas.

Unidad 1. Lección #1. Daily Routines





Exercises:

A. Organize the following activities depending on your own daily routine.

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

B. Read and answer

Sophie is eleven years old and she lives in Bogota, Colombia.

She usually gets up at a quarter to eight, she has a shower, gets dressedand then she brushes her teeth. After that, she goes downstairs and has breakfast. For breakfast she usually has milk, toast and orange juice. Then she brushes her teeth again because she likes them white and healthy!

Then she grabs her school bag and goes to the bus stop to catchthe school bus. Classes start at half past eight and finish at half pastfour. She usually has lunch at the school canteen with her schoolmates at about 12 o'clock. Her best friend is Amy and Sophie always sits next to her at lunch.

After school she returns home and does her homework. She is avery hard-working pupil and she never misses a school task! After homework, she usually listens to music and watches televisicon a bit.

At half past seven it is time for dinner. Then she usually reads a bookor chats with her parents for a while.

Finally, she goes to bed at about ten o'clock, but before that she brushes her teeth. Sophie is a happy little girl!



1. What time does Sophie get up?

_____

2. Does she usually have a shower?

_____

3. What does she eat for breakfast?

_____

4. What time does school start?

_____

5. Where does Sophie usually have lunch?

_____

6. Who is Sophie's best friend?

_____

Unidad 1. Lección #2. Object Pronouns.

Object Pronouns

Use an object pronoun after an action verb or prepositions such as for, at, of, on, with,in, and to.

Object Pronouns	
Singular	**Plural**
I - Me	We - Us
You - You	You - You
He - Him	They - Them
She - Her	
It - It	

I like playing tennis. ⟶ I like playing **it.**



Exercise:

A. Circle the correct object pronoun that replaces the underlined words

1. My mom takes Lucy and me to tennis lessons. (we / us)
2. I put our tennis racquets in the car. (them / it)
3. I turn on the radio for my mom and Lucy. (us / them)
4. Lucy and I are excited to start tennis lessons. (them / you)
5. My mom parks the car in the parking lot. (it / him)
6. She sees Mr. Williams, our tennis instructor. (he / him)
7. Mr. Williams says hello to Lucy and me. (us / her)
8. We get the racquets from the car and wave goodbye. (it / them)
9. Mr. Williams tells my mom to come back in an hour. (she / her)

PRONOUNS - I / ME

Use the pronouns **I** and **me** to write about you. Use **I** in the subject of a sentence.

Ex. I am a goalie on a soccer team.

Use **me** after an action verb and prepositions such as **for, in, on, into, with, by,** and **at.**

Ex. My parents watch **me** play.

B. Circle the correct pronouns. Then rewrite the sentences underneath.

1. (I / Me) like my soccer team.

_____

2. David and (I / me) are both goalies for the team.

_____

3. The coach teaches (I / me) how to kick the soccer ball.

_____

4. (I / me) scored two goals in the last soccer game.

_____

C. Write ***C*** for correct or ***I*** for incorrect beside the sentence.

1. Takami played soccer with I. _____
2. I scored a goal. _____
3. Nick and me are passing the ball back and forth. _____
4. Takami, Nick, and me played soccer for two hours. _____
5. My dad and me went to soccer match. _____
6. The goalie waved at my father and I. _____
7. Then my dad took me to the ice-cream store. _____

Unidad 1. Lección #3. WH-Questions.

3 WH- Questions

WH-questions are the following questions words:

Who	**When**	**Why**
What	**Where**	**How**

These questions are asked for some kind of information and there is no use of yes or a no as an answer in their reply.

When are you getting married? Next week.

Who is your dentist? Dr. Smith is my dentist.

Where does he work? He works at the mall.



Exercises:

A. Match the questions with the correct answers.

1. Where does he exercise?	a. She plays basketball.
2. How does she stay healthy?	b. I like the New York Yankees.
3. Who is the basketball coach?	c. They practice on Mondays at 4 o´clock.
4. What do I need to play basketball?	d. Mr. Caruthers is the coach.
5. When does the team practice?	e. I play baseball and soccer.
6. Why did they win the game?	f. He exercises at the gym.
7. What sports do you play?	g. You need gym clothes and running shoes.
8. What sports equipment do you need for baseball?	h. You need a baseball bat, a ball, and a glove
9. Who is your favorite baseball team?	i. They play at Yankee Stadium in the Bronx.
10. Where do they play?	j. They won because they practice often.

QUESTION WORD - WHY?

Why questions usually have the word **because** in the answer.

Why do you do exercise?

I exercise **because** it keeps my body healthy.



B. Answer the questions. Use the Internet or an encyclopedia if necessary.

1. Why is milk bad for your health?



2. Why do people need to sleep?



3. Why is sugar bad for your body?



4. Why do some people need glasses?



5. Why do you need to eat lots of fruits and vegetables?



6. Why do you need to drink water when you exercise?



Unidad 2. Lección #1. Vocabulary (Sports, Jobs)



SPORT VOCABULARY

A. Draw and write what is your favorite sport.

MY FAVORITE SPORT IS:

_____



B. Complete the sentences below with the sport vocabulary reviewed in class.

1. I like to play my favorite sport with _____
2. To play my favorite sport I need to use _____
3. Playing sports makes me feel _____
4. The hardest part of playing sports is _____
5. The most fun part of playing sport is _____

C. Read the following text about an athlete life and answer the questions below.

- My name is Maria Smith. I am an American tennis player. I'm 30 years old. I love playing tennis. It's my favorite sport.
- To be a professional tennis player you need to practice a lot and do exercise. When I play tennis, I wear a shirt, shorts and trainers. I need of course a racket and a tennis ball. I don't wear a suit or a helmet. I don't need a harness either. So, you don't need so many things to play tennis.

1. How old is Maria Smith? _____

2. What sport does she play? _____

3. What do you need to be a professional tennis player?
   a. Sleep a lot
   b. Practice a lot
   c. Eat a lot

4. What clothes does she wear to play tennis?
_____, _____ and _____

JOBS VOCABULARY

A. Answer the following questions about your job perspective.

1. What kind of job do you want to have? _____
2. Why do you want this kind of job? _____
3. How much salary can you get from this job? _____
4. this kind of job is easy to do? Why? / Why not? _____
5. Do you know anyone with this kind of job? If 'yes', who? _____
6. Is this kind of job dangerous? Why? / Why not? _____
7. What do you need to study to get this job? _____
8. Will it be easy to find this kind of job? Why? / Why not? _____

Unidad 2. Lección #2. Comparative adjectives.

COMPARATIVE ADJECTIVES

- Use **comparative adjectives** to **compare** two nouns.
- Add **-er** to adjectives to compare two nouns.
- Use the word **than** after a comparative adjective and another noun.
- This sculpture is **smaller than** that one.



Exercises:

A. Rewrite the sentences using the comparative form of the adjectives in parentheses. Remember to use ***than.***

1. This painting by Renoir is (old) that one by Monet.

_____

2. The lights in the museum are (dark) the lights outside to protect the paintings.

_____

3. Making a sculpture is (hard) painting a picture.

_____

4. Van Gogh´s paintings are (bright) Degas´ paintings.

_____

5. Acrylic paint is (thick) watercolor paint.

_____

6. This clay pot is (smooth) that wood sculpture.

_____

7. My dad walks (slow) me in the museum because he loves art.

_____

8. I like going to the museum because it is (quiet) the park.

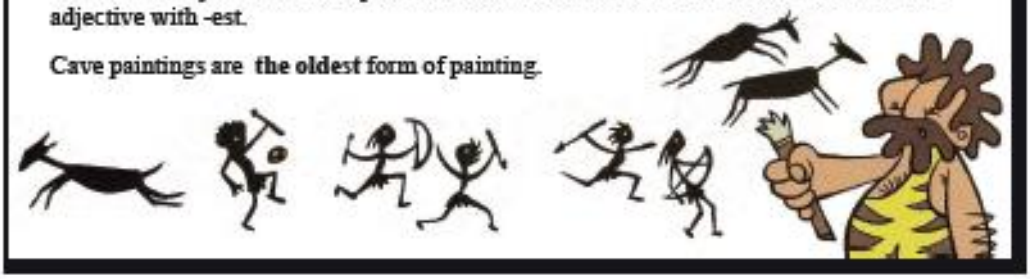
_____

Unidad 2. Lección #3. Superlative adjectives

SUPERLATIVE ADJECTIVES

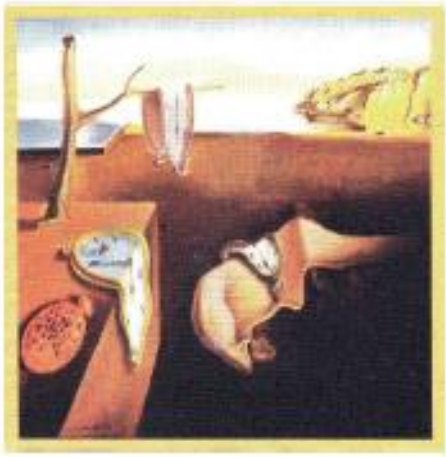
Add -est to adjectives to compare three or more nouns. Use the word -the beforethe adjective with -est.

Cave paintings are **the oldest** form of painting.



Exercises:

A. Write the superlative form of the adjectives in parentheses. Remember to add ***the***.



1. Michelangelo was _____ (great) thinker during the Renaissance.
2. This is_____(new) painting in the collection.
3. That is_____(small) sculpture by Degas.
4. Salvador Dali painted_____ (wild) paintings of his time.
5. I think Dali painted_____ (cool) paintings!
6. The Impressionist collection is_____(old) in the museum.
7. Which line to get in the museum is_____(short)?
8. This is_____(bright) painting by Van Gogh.
9. _____(tall) sculpture in the museum is ***The Thinker*** by Rodin.
10. I thought I was_____(young)

Unidad 3. Lección #1. Vocabulary (Space/Outside sports)

SPACE VOCABULARY

Let's practice:

A. Find and circle the SPACE WORDS that are inside the box:

1.SUN	4. PLANET	7. METEORITE	10. SOLAR SYSTEM	13. TELESCOPE
2. EARTH	5. STARS	8. SATELLITE	11. ROCKET	14. OBSERVATORY
3. MOON	6. ASTEROID	9. SHUTTLE	12. ASTRONAUT	15. ALIEN

s	h	u	t	t	l	e	t	u	m	j	z	h	b	y
s	s	h	s	t	a	r	s	f	e	q	b	t	q	z
u	e	v	o	q	n	q	n	o	t	w	n	e	m	x
n	l	a	l	i	e	n	w	p	e	v	k	l	m	u
e	a	d	a	p	t	z	m	o	o	n	e	e	b	m
a	s	t	r	o	n	a	u	t	r	g	i	s	i	l
r	b	a	s	r	q	r	g	h	i	s	p	c	d	w
t	j	s	y	x	l	o	m	j	t	x	l	o	h	n
h	n	t	s	q	o	c	j	j	e	e	a	p	r	f
i	o	e	t	a	f	k	y	j	t	p	n	e	x	r
b	x	r	e	w	c	e	f	i	e	u	e	d	b	r
p	y	o	m	s	a	t	e	l	l	i	t	e	l	b
y	a	i	d	o	b	s	e	r	v	a	t	o	r	y
s	h	d	e	z	a	f	s	t	t	w	x	o	n	a
e	r	l	z	b	m	s	v	x	c	f	e	w	q	i

Unidad 3. Lección #2. Predictions (Will)

11 FUTURE WILL

FUTURE TENSE – WILL

We often use the future tense with **will** to make predictions about the future. The affirmative contraction is **'ll**. The negative is **will not** or **won't**.

Ex.

I think scientists **will discover** four more planets by 2100. I think they **won't** discover anything.

Let's practice:

A. Write sentences using the cues and a future tense.

1. people / live / moon.

   Ex. I Think that by 2045 people will live in the moon.

2. Shannon Walker / do / experiments / in / space.

   _____

3. my / brother / be / an / astronaut

   _____

4. scientists / find / life / on / other / planets

   _____

B. Write a paragraph using future tenses about what you think the future will be like in the next 20 years.

Ex. I think in 2042 people will live on the planet Jupiter.

Exercise: past, present and future tense

A. Helen is travelling around Europe. Complete the sentences using **she was, she´s o she´ll be:**

1 Yesterday *she was* in Paris.
2 Tomorrow ..... in Amsterdam.
3 Last week ..... in Barcelona.
4 Next week ..... in London.
5 At the moment ..... in Brussels.
6 Three days ago ..... in Munich.
7 At the end of her trip ..... very tired.



B. **Where will you be? Answer the following using:**
I'll be ... / I'll probably be ... / I don't know where I'll be.

1 (at 10 o'clock tomorrow)
I'll probably be on the beach. o I'll be at work. o I don't know where I'll be.
2 (one hour from now) .....
3 (at midnight tonight) .....
4 (at 3 o'clock tomorrow afternoon) .....
5 (two years from now) .....

C. **Complete the sentences using will or won't:**

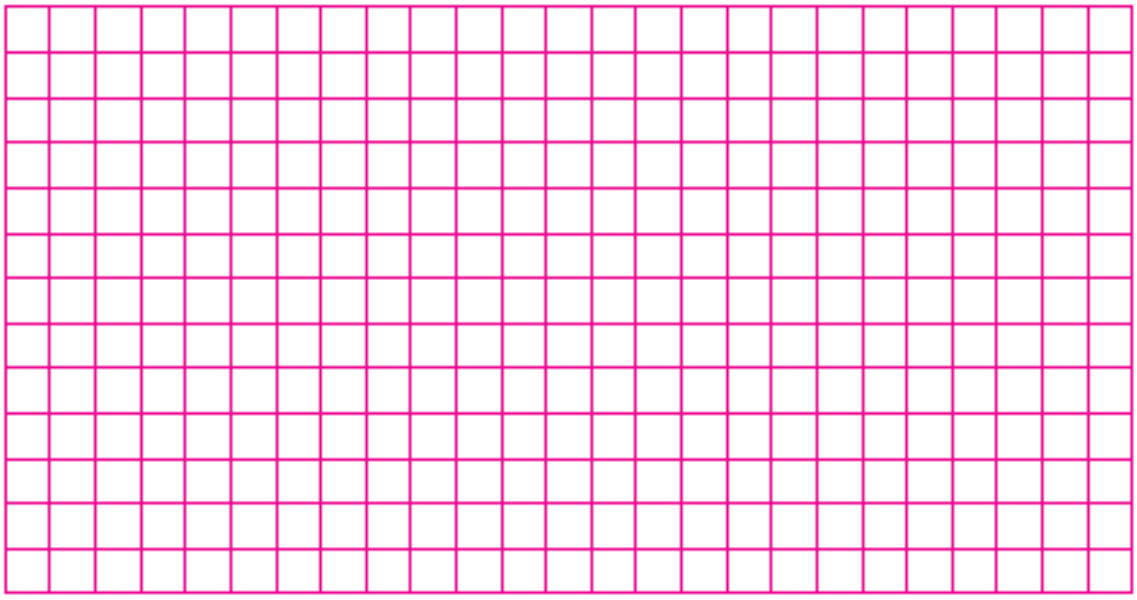
1 Don't drink coffee before you go to bed. You *won't* sleep.
2 'Are you ready yet?' 'Not yet. I ..... be ready in five minutes.'
3 I'm going away for a few days. I'm leaving tonight, so I ..... be at home tomorrow.
4 It ..... rain, so you don't need to take an umbrella.
5 A: I don't feel very well this evening.
B: Well, go to bed early and you ..... feel better in the morning.
6 It's Bill's birthday next Monday. He ..... be 25.
7 I'm sorry I was late this morning. It ..... happen again.

D. **Write sentences using I think ... or I don't think...:**

1 (Diana will pass the exam) *I think Diana will pass the exam.*
2 (Diana won't pass the exam) *I don't think Diana will pass the exam.*
3 (we'll win the game) I .....
4 (I won't be here tomorrow) .....
5 (Sue will like her present) .....
6 (they won't get married) .....
7 (you won't enjoy the film) .....

E. Complete the sentences using will or won´t what fits best.

- I don´t think I _____ live in America.
- I hope my partner _____ be intelligent.
- I think I _____ have a nice family.
- I don´t think I _____ write a book.
- I don't think people _____ live in other planets.
- I think I _____ be important.
- I hope there _____ be diseases.
- I hope I _____ meet the partner of mydreams.
- I don't think children _____ have lessonsonly on the Internet.
- I hope there _____ be wars in thefuture.



Unidad 3. Lección #5. Zero Conditional.

ZERO CONDITIONAL

- We use the so-called **zero conditional** when the result of the condition is always true, like a scientific fact.

  Structure: if + present simple, ... present simple

  Ex. If you heat ice, it melts

  Ice melts if you heat it.

Order each sentence using zero conditional

(1) not I'm I get busy if bored

(2) happy if I'm happy you're

(3) and you fat if exercise eat don't you healthily get

(4) time having flies you're fun when

(5) water you boil evaporates it if

(6) you when look feel good good you

1.

2.

3.

4.

5.

6.

Let's practice:

A. Form questions just like you do in the simple present, by reversing the order in order to rewrite the sentence.

Ex.

When do you wake up if you have to work?

If you have to work, when do you wake up?

1. What happens if you don't study for a test?

_____

2. What happens if you are late for class?

_____

3.What happens if you eat too much candy?

_____

4. what happens if you stay awake all night?

_____

5. What happens if you don't eat food for two days?

_____

6.What happens if you hit a policeman?

_____

7. what happens if you lose a library book?

_____

8. What happens if you add sugar to coffee?

_____

9.What happens if you mix red and blue paint?

_____

10. what happens if you play video games for ten hours?

_____

Unidad 4. Lección #1. Vocabulary (Free-times activity/extreme experiences)

ENGLISH

FREE TIME ACTIVITIES

Let's practice:

A. According to the vocabulary reviewed in class, state five of your favorite free time activities.

B. Organize the following sentences for them to be correctly written.

1. **Book. / He / a / reads**

   _____

2. **Guitar. / He / plays / the**

   _____

3. **To / listens / music. / He**

   _____

4. **Games. / He / plays**

   _____

5. **plays / piano. / the / She**

   _____

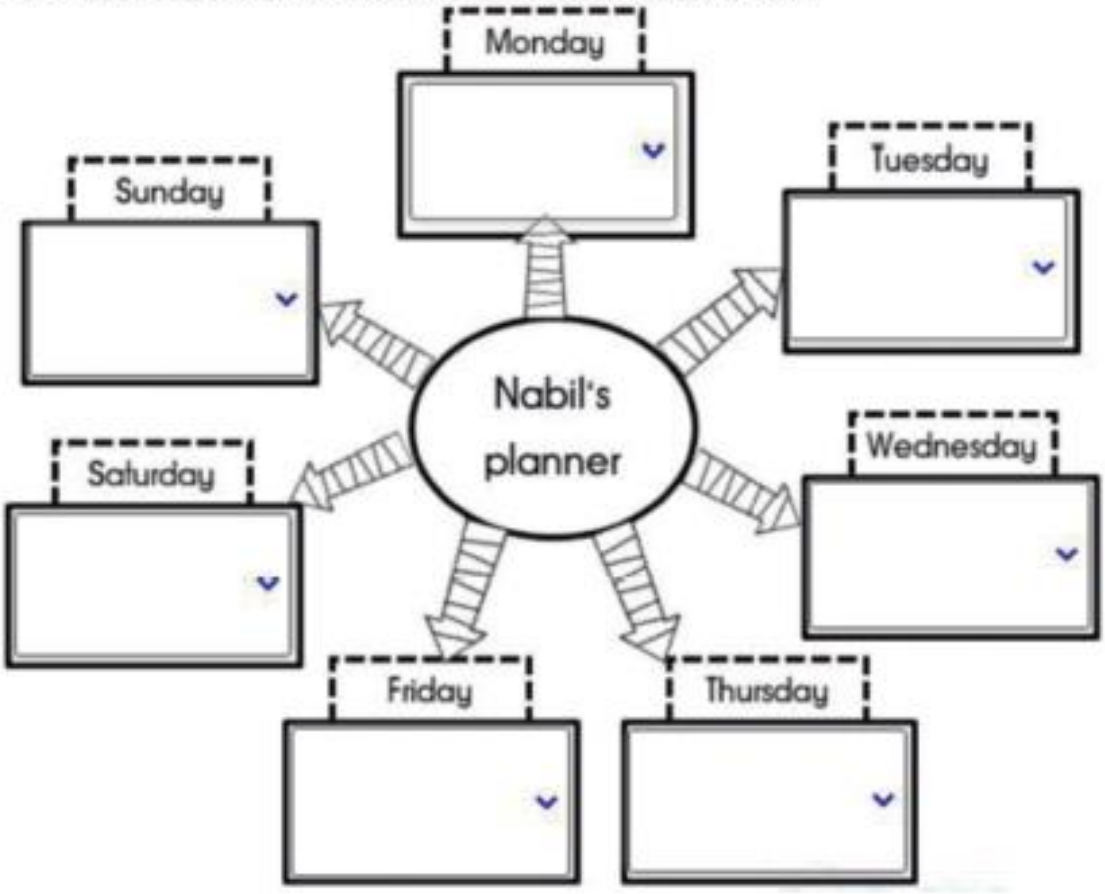
6. **with / her / friends. / She / cooks**

   _____

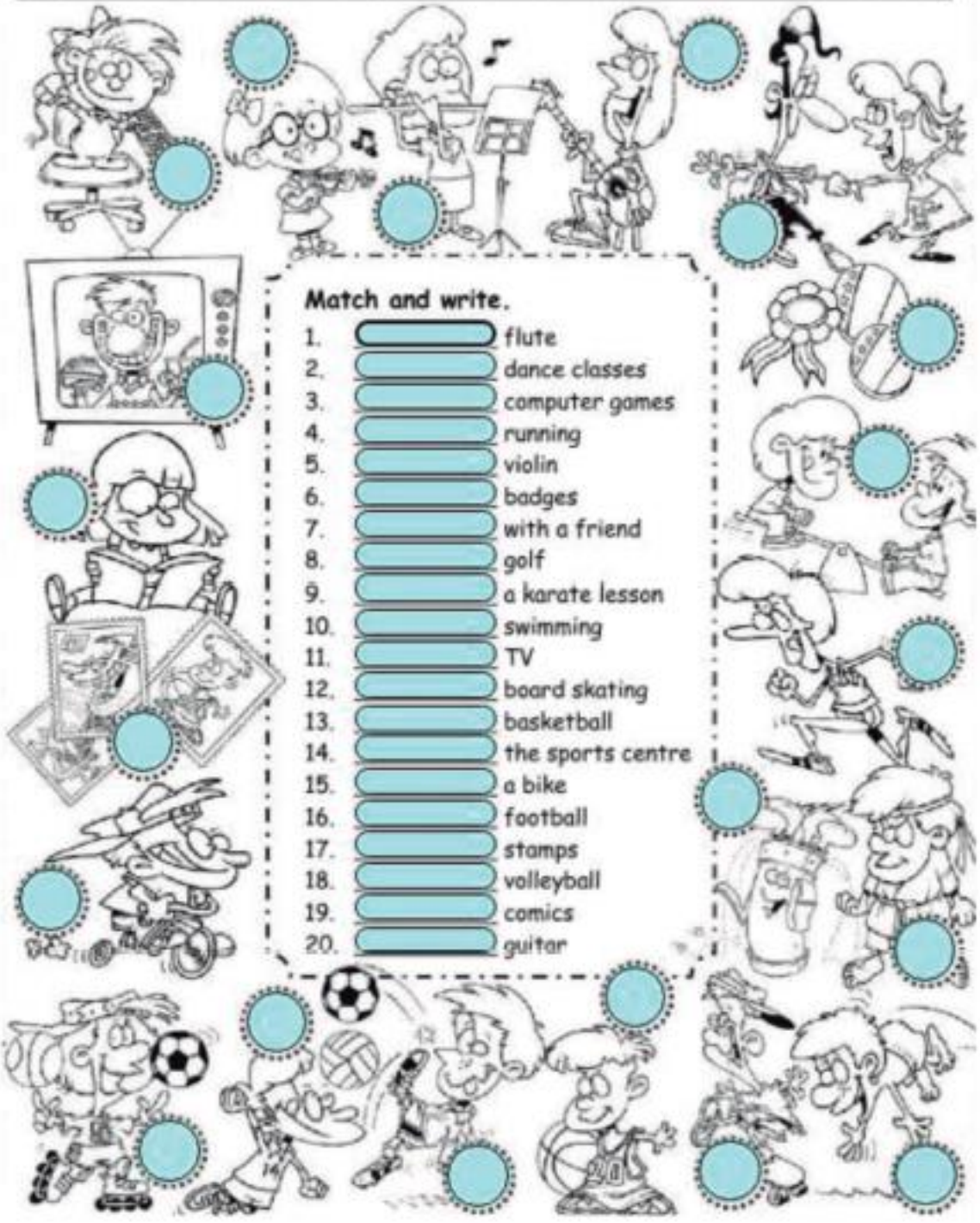
It is the holiday. On Monday, Nabil plays yo-yo with his friends. On Tuesday evening, Nabil cycles at the park. The next day, he walks in the city.

On Thursday afternoon, he plays the guitar. The next day, he plays basketball with Ganesh. On Saturday afternoon, he goes to the zoo with his family. Finally, he draws in his room on Sunday.





COLLECT - GO - GO TO - HAVE - PLAY - PLAY THE - READ - RIDE - WATCH



Match and write.

1. _____ flute
2. _____ dance classes
3. _____ computer games
4. _____ running
5. _____ violin
6. _____ badges
7. _____ with a friend
8. _____ golf
9. _____ a karate lesson
10. _____ swimming
11. _____ TV
12. _____ board skating
13. _____ basketball
14. _____ the sports centre
15. _____ a bike
16. _____ football
17. _____ stamps
18. _____ volleyball
19. _____ comics
20. _____ guitar

EXTREME EXPERIENCES

A. What extreme sports do you know? mention some of them and if you have had any extreme experience.

B. If you could choose an extreme sport, which one would you choose? Why?

C. Draw your favorite extreme sport

Unidad 4. Lección #2. Present perfect (for/since)



PRESENT PERFECT (FOR AND SINCE)

FOR AND SINCE

Are commonly used with the present perfect tense and are used to express a period of time.

FOR

We use **for** to talk about a period (amount) of time.

Ex.

"I haven't smoked **for** four *weeks."*

SINCE

We use **since** to talk about a specific point in time (season, month, year, week) or a time when the action started.

Ex.

"I haven't smoked **since** *2020."*

Let's practice:

A. Complete the following sentences making use of SINCE and FOR.

1. I don't work _____ last Sunday.
2. She left Bogota _____ ten years.
3. I have been teaching _____ 2019.
4. He learned how to go to the toilet _____ he was seven.
5. He had to study _____many hours.
6. I want to visit my family _____ Christmas.
7. We are playing _____ eight o'clock.
8. I've known you _____ a long time
9. Lesly Chao has been lost _____ a week

Exercises:

A. According to what you just reviewed tell a short story of your last family trip where you make use of **SINCE** and **FOR** at least two times each.

B. Fill up the blank spaces using SINCE and FOR depending on which fits best.

1. I've had a headache _____ last night.
2. The phone rang _____ a few minutes.
3. I have been working _____ ten hours.
4. We have been here _____ six o'clock.
5. It has been raining _____ Monday.
6. The cat has slept _____ ten hours.
7. I will be in Paris _____ two weeks.
8. I haven't eaten _____ yesterday.
9. I study English _____an hour a day.
10. I've loved you ever _____ I met you.

Unidad 4. Lección #4. Passive voice.



PASSIVE VOICE

TENSE	ACTIVE VOICE	PASSIVE VOICE
Present Simple	I do my homework.	My homework is done.
Present Continuous	I'm doing my homework.	My homework is being done.
Past Simple	I did my homework.	My homework was done.
Past Continuous	I was doing my homework.	My homework was being done.

STRUCTURE OF A PASSIVE VOICE SENTENCE

OBJECT + VERB+TO BE(INTHE CORRECT TIME TENSE) + PAST PARTICIPLE + BY + SUBJECT

Ex.

ACTIVE VOICE PAST SIMPLE SENTENCE

Dad read the novel in two days.

PASSIVE VOICE PAST SIMPLE SENTENCE

The novel was read by dad in two days.

- As it is highlighted in the example there is a switch between de Subject and the Object of the sentence, then there is a verb to be added in the sentence in the time tense indicated, and then the verb is always changed into participle. In the case that the Subject is required, it can be added by previously have added the word -by

Exercises:

A. Rewrite the following **Active Voice** sentences in order to turn them into **Passive Voice** sentences.

1. I clean my room every day

_____

2. They visited thar museum yesterday

_____

3. I visit Paris every day

_____

4. He put the candle on the table

_____

5. She has written a test today

_____

6. Helen teaches French at school

_____

B. Change the sentences from the Active to the Passive Voice



1. People shouldn't throw rubbish in the streets.

Rubbish _____



2. The students of St. John's Secondary School planted 800 trees yesterday.

800 trees _____

Anexo 2. Tablas de evaluación de la Herramienta #1 de análisis.

LECCIÓN (L1-U1)	Unidad 1. Lección #1. Vocabulary (Daily routines)

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.21. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.		X				
1.1.22. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.23. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.24. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.25. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).			X			
1.1.26. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.27. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.28. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.	X					
1.1.29. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.30. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.31. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				

1.1.32. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.		X				
1.1.33. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.34. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).			X			
1.1.35. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.			X			
1.1.36. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.37. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).			X			
1.1.38. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.				X		
1.1.39. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.40. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabajado.		X				

LECCIÓN (L2-U1)	Unidad 1. Lección #2. Object Pronouns

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.		X				
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).				X		
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.		X				
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).		X				
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.				X		
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.				X		
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.		X				

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).		X				
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.		X				
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).			X			
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.			X			
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabajado.		X				

LECCIÓN (L3-U1)	Unidad 1. Lección #3. WH Questions

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.		X				
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).			X			
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.				X		
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).		X				
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.			X			
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.			X			
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.		X				

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).			X			
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

LECCIÓN (L1-U2)	Unidad 2. Lección #1. Vocabulary (Sports, Jobs)

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.			X			
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje ("conocimiento declarativo").		X				
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad ("saber hacer").				X		
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender ("aprender a aprender").	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).		X				
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.				X		
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).		X				
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.			X			
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.			X			
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.		X				

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.			X			
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).			X			
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

LECCIÓN (L2-U2)	Unidad 2. Lección #2. Comparative adjectives.

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.		X				
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje ("conocimiento declarativo").				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad ("saber hacer").		X				
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender ("aprender a aprender").	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.	X					
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.	X					
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).		X				
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

LECCIÓN (L3-U2)	Unidad 2. Lección #3. Superlatives adjectives.

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.			X			
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).		X				
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.	X					
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.	X					
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).		X				
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabajado.		X				

LECCIÓN (L1-U3)	Unidad 3. Lección #1. Vocabulary (Space/Outside sports)

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	X					
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje ("conocimiento declarativo").		X				
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad ("saber hacer").	X					
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender ("aprender a aprender").	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.	X					
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.	X					
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.	X					
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.	X					
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).	X					
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.	X					
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabajado.	X					

LECCIÓN (L2-U3)	Unidad 3. Lección #2. Predictions (Will).

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	X					
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).				X		
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.				X		
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).		X				
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

LECCIÓN (L5-U3)	Unidad 3. Lección #5. Zero conditional.

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	X					
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje ("conocimiento declarativo").				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad ("saber hacer").			X			
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender ("aprender a aprender").	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.		X				
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.	X					
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).		X				
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

LECCIÓN (L1-U4)	Unidad 4. Lección #1. Vocabulary (Free-Time activities/extreme experiences)

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.				X		
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).		X				
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).				X		
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.		X				
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).	X					
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).				X		
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

LECCIÓN (L2-U4)	Unidad 4. Lección #2. Present perfect (For/since)

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	X					
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).				X		
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.				X		
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).		X				
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.			X			
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).				X		
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabajado.		X				

LECCIÓN (L4-U4)	Unidad 4. Lección #4. Passive voice

CRITERIO	0	1	2	3	4	5
1.1.1. En esta lección se invita a los alumnos a acudir a la experiencia lingüística o cultural previa en la lengua meta o en otras.	X					
1.1.2. En esta lección se invita a los alumnos a participar de forma individual o con otros interlocutores en algún tipo de actividad. comunicativa significativa.	X					
1.1.3. En esta lección se facilita y promociona de alguna manera el desarrollo de la conciencia sobre la lengua, los procesos de uso y los procesos de aprendizaje.	X					
1.1.4. En esta lección se imparten a los alumnos conocimientos acerca de algún aspecto determinado de la lengua o del aprendizaje (“conocimiento declarativo”).				X		
1.1.5. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen los conocimientos asociados a algún tipo de actividad comunicativa y/o habilidad (“saber hacer”).				X		
1.1.6. En esta lección se persigue que los alumnos desarrollen su capacidad para aprender (“aprender a aprender”).	X					
1.1.7. En esta lección se abordan objetivos de tipo lingüístico (sistema fonético, vocabulario, gramática..).				X		
1.1.8. En esta lección se abordan objetivos de tipo pragmático, dirigidos a desarrollar la capacidad de actuar con recursos limitados en la lengua extranjera.		X				
1.1.9. En esta lección se abordan objetivos de tipo sociolingüístico (registros, variedades, cortesía…).		X				
1.1.10. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de comprensión.		X				
1.1.11. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de expresión.		X				
1.1.12. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos interactúen de forma más eficaz.	X					

1.1.13. Esta lección persigue contribuir a que los alumnos consigan resultados más eficaces en las actividades de mediación (traducción, interpretación…).		X				
1.1.14. En esta lección se pretende satisfacer las necesidades concretas de un colectivo o actividad específica (docencia, negocios…).	X					
1.1.15. En esta lección se aborda una operación funcional (buscar trabajo, atender el teléfono, viajar, dictar conferencias…) determinada.	X					
1.1.16. En esta lección se persigue que los alumnos enriquezcan o diversifiquen su repertorio de estrategias.		X				
1.1.17. En esta lección se persigue que los alumnos mejoren el control de las acciones relacionadas con tareas concretas (describir algo, debatir, contar experiencias…).		X				
1.1.18. Los objetivos de la lección son fácilmente identificables.		X				
1.1.19. Los objetivos diversos se integran y entrelazan de forma que diferentes alumnos puedan poner el acento en las cuestiones que les resulten más relevantes.		X				
1.1.20. En general, el entramado de objetivos que se aborda en ésta lección parece bien trabado.		X				

Referencias

Aicega, D. (2007). Los libros de texto para la enseñanza de inglés: Una mirada crítica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4582/pr.4582.pdf

Aguilera, K. et al. (2013). Los recursos didácticos en la enseñanza y aprendizaje del inglés: una aproximación exploratoria. *Revista Ciencia e Interculturalidad. Vol 13. Año 6. Número 2*. https://www.researchgate.net/publication/294113345_Los_recursos_didacticos_en_la_ensenanza_y_aprendizaje_del_ingles_una_aproximacion_exploratoria/link/56dea58b08ae46f1e9a0e069/download

Algeneren, M. (s.f.). Análisis de contenido: una introducción. https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/download/1550/1207/0

Cousine, R. (2014). ¿Qué es enseñar? *Archivos de Ciencias de la Educación*. Pp. 1-5. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf

Datos Abiertos. Colombianos registrados en el exterior. https://www.datos.gov.co/Estad-sticas-Nacionales/Colombianos-registrados-en-el-exterior/7mxs-w7tj

Ezeiza, J. (2004). Cuestionario para el análisis de materiales de enseñanza de ELE a la luz de los criterios propuestos por el MCER 2002. https://marcoele.com/descargas/9/ezeiza_anexo1.pdf

Fernández, M., Caballero, P., y Fernández, J. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 201-217.* https://revistas.um.es/reifop/article/view/229641

Florez, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Cr). Vol II. Num 96.* https://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf

Forero, A. (2007). *Metodologías para la enseñanza del inglés*. [Tesis de pregrado]. Universidad de la sabana. https://core.ac.uk/download/pdf/47066287.pdf

Forero, D., Iguarán, N., & Velandia, M. (2015). Qué hacen los docentes con los textos escolares en el aula: una experiencia con docentes de básica primaria de la IED El Jazmín de la ciudad de Bogotá. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1493&context=maest_docencia

Galindo, E. y Rodríguez, N. (2017). Uso del enfoque comunicativo para el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes del centro de idiomas de la Universidad Gran Colombia. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/4542/Enfoque_comunicativo_competencias_estudiantesidiomas%2001.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hidalgo, H. (2009). Los libros de texto y su uso en el departamento de Lenguas Modernas de la Universidad de Nariño durante el período de 1966 a 1998: una aproximación a la apropiación o adaptación de materiales. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4016476.pdf

Infante, G. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. *Pp 29-40*. https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600003.pdf

Laorga, I. (2016). Análisis comparativo de los libros de texto del área de inglés como lengua extranjera en el primer nivel de educación infantil. [Tesis de Maestría]. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/20872/TFM-G612.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe. Número 10. Pp 27-38*. https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf

Mederos, M. (2013). La enseñanza del Inglés como segunda lengua. *Foro Educacional. Pp. 77-94*. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429481.pdf

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2023). *Beneficios del TLC entre Colombia y EEUU*. https://www.tlc.gov.co/acuerdos/vigente/acuerdo-de-promocion-comercial-estados-unidos/1-antecedentes/beneficios-del-tlc-entre-colombia-y-ee-uu

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP17667.pdf&area=E

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares. Idiomas extranjeros*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Inglés. Grados Transición a 5° de primaria*. https://www.englishtimevalle2020.com/wp-content/uploads/2020/10/DBA-TRANSICIO%CC%81N-Y-PRIMARIA.pdf

Mosquera, A. (2019). Tendencias investigativas en educación en Colombia. **DOI:** https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.908

Moya, C. (2008). Aproximación al concepto y tratamiento de texto escolar. https://www.redalyc.org/pdf/3222/322227496011.pdf

Navarro, R. (2004). El concepto de enseñanza-aprendizaje. https://www.researchgate.net/publication/301303017_El_concepto_de_ensenanza-aprendizaje

Pamplón, E. y Ramírez, J. (2018). Los libros de texto para la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas mexicanas y su congruencia con el enfoque oficial. Ïkala, Revista de Lenguaje y Cultura. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322018000100141

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista Psicodidáctica. Num 14. Pp. 5-39*. https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf

Quintana, J. (2020). Enfoque Basado en Tareas para el aprendizaje de Lenguas Extranjeras. *Revista Varela. Vol 20. Núm56. Pp 204-217*. http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/download/23/89?inline=1

Rivera, M. (2022). *Uso del libro de texto para la enseñanza del inglés. Caso texto English A2.2*. [Tesis de Maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar. https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8739/1/T3831-MIE-Rivera-Uso.pdf

Samacá, G. (2011). Los manuales escolares como posibilidad investigativa para la historia de la educación: elementos para una definición. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 199-224.* http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000100009

Sánchez, A. (2014). Bilingüismo en Colombia. https://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/6707/3.%20Biling%C3%BC%C3%ADsmo%20en%20Colombia.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Santos, J. (2016). Modelo de texto escolar digital en el contexto colombiano. [Tesis de Maestría]. https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/58678/80057765.2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sarmiento, M. (2007). Enseñanza y Aprendizaje. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf