



BilinguART me hace feliz

BilinguART Makes me Happy

Nini Johanna Ramírez Bohórquez¹
Nancy Carolina Espitia Maldonado²

Brigitte Julieth Rodríguez Mendoza³

Resumen

Los estudiantes de básica primaria de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Unión Europea de Bogotá Colombia, relaciona una población demográficamente vulnerable, con carencias afectivas, de autoconfianza y aceptación, que impiden desarrollo en la comunicación bilingüe, por lo que mediante el presente proyecto se propone fortalecer en los estudiantes su autoconfianza y expresión emocional para mejorar sus experiencias comunicativas a través de un acercamiento al bilingüismo y las artes, mediante un estudio cuasi-experimental en 3 fases, para hacer un diagnóstico previo al tratamiento, diseño y puesta en práctica de propuesta pedagógica y análisis de utilidad o sucesos. Lo anterior logró como principales resultados un 53.66 % de respuestas que apuntan al estilo de aprendizaje kinestésico y un acercamiento a subescalas de autoconciencia y autocontrol, logrando una estimulación artística que ha permitido a los estudiantes el conocimiento de su propio ser y permitiéndoles elegir los sentimientos que les agrada experimentar.

Palabras clave: bilingüismo, artes, emociones.

Abstract

The students of primary school Unión Europea of Bogota Colombia, relates a demographically vulnerable population, with affective deficiencies, self-confidence and acceptance, which prevent the development of bilingual communication. Therefore, this project aims to strengthen students' self-confidence and emotional expression to improve their communication experiences through an approach to bilingualism and the arts, through a quasi-experimental study in 3 phases, to make a diagnosis prior to treatment, design and implementation of pedagogical proposals and analysis of usefulness or events. The above achieved as main results a 53.66% of answers that point to the kinesthetic learning style and an approach to subscales of self-consciousness and self-control, achieving an artistic stimulation that has allowed the students the knowledge of their own being and allowing them to choose the feelings they like to experience.

Keywords: bilingualism, arts, emotions.

¹ Secretaria de educación distrital, <https://orcid.org/0000-0001-5235-3340>, ramiriyoi@gmail.com

² Secretaria de educación distrital, <https://orcid.org/0000-0002-7835-9182>, nancyespitia2000@gmail.com

³ Secretaria de educación distrital, <https://orcid.org/0000-0001-5304-5243>, bjrodriguez@educacionbogota.edu.co

1. Introducción

Es ampliamente conocido que en los países de Latinoamérica existe una deuda educativa con respecto a la enseñanza del inglés como segunda lengua y su estimulación desde la educación temprana, masiva y gratuita. Este aspecto, sin duda, es una variable que desemboca en inequidad social y en desventajas internacionales.

La percepción colectiva de inferioridad crea inseguridades, más aún cuando acostumbramos a alejarnos de lo que no conocemos. Esto ha sucedido entre los maestros y familias del colegio público Unión Europea en Bogotá-Colombia con respecto al inglés. Lo que quiere decir que los niños de la institución, por herencia educativa, conciben esta asignatura desinteresadamente, con temor y sin autonomía.

Sumado a las emociones y características que pueden limitar el panorama de proyección de nuestros estudiantes (al ser una población categorizada sociodemográficamente como parte de las más vulnerables) hay una necesidad de experiencias afectivas y exitosas en el entorno inmediato de los estudiantes, hecho que demanda de nuestra institución una educación hacia el fortalecimiento de habilidades comportamentales y espirituales que promuevan la autoconfianza y la aceptación para la toma acertada de decisiones, no solo requeridas para una comunicación bilingüe sino requeridas para la consolidación de su proyecto de vida.

El presente proyecto de innovación pedagógica radica en la triangulación que se hace entre las disciplinas: arte, inglés y educación emocional, todas cohesionadas a través del interés con la maduración de los niños entre las edades de 4 a 11 años, y por supuesto, pedagógicamente hablando susceptibles de estimular más aún en conjunto, con el ánimo de configurar un ambiente de aprendizaje sano, en donde la confianza contribuya no solo a la autoestima y a la asimilación de retos, sino también a la concepción del error como cultura de aprendizaje.

2. Fundamentación teórica

Una característica que debe primar entre los seres humanos actualmente es su dinamismo y su facilidad para adaptarse a un mundo con desafíos acelerados en campos como la comunicación, las tecnologías y las relaciones interpersonales. Este proceso de evolución depende prioritariamente y de acuerdo con Golemán (1997) en las emociones, razón por la cual son el cimiento de este proyecto.

Desafortunadamente, la sociedad viene recogiendo las consecuencias de que la escuela haya priorizado la enseñanza basada en la razón y no en la comprensión comportamental interna de cada ser. Por lo tanto el proyecto recoge la intención de desarrollar lo que Golemán (1997) llama Inteligencia Emocional, refiriéndose a «las habilidades tales como ser capaz de motivarse ... evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanzas». Por esta razón la investigación se esmera en adecuar el ambiente de aprendizaje para que el estudiante tome conciencia que cualquiera que sea la emoción que desee sentir, la puede fabricar desde su propio interior y proyectarla como una experiencia transformadora de realidades.

Usaremos este último enunciado de la cita, «Abrigar esperanzas» para recordar que es un legado intrínseco que los maestros dejamos en nuestros estudiantes, además, para enlazar

estas esperanzas con la pedagogía de Freire (1997), que también fortalece nuestra investigación, toda vez que nuestra intención al educar procura lo mismo y sobre todo porque la población a la que van dirigidas sus obras tienen fuerte similitud con la población objeto de nuestra investigación.

Elegir las artes como medio de acercamiento personal y valorar nuevas formas de comunicación, se sustenta, bajo la justificación de Lowenfeld (1980), como la importancia de que el maestro reconozca la falta de equilibrio entre el desarrollo afectivo y el desarrollo intelectual, y recomienda lograr este equilibrio a través de motivaciones apropiadas basadas en el arte. De este modo, tras reconocer y tratar la carga emocional de la que adolecen nuestros estudiantes, es más factible garantizar su máximo potencial para aprender.

Una de las estrategias desarrolladas durante el trabajo fue la Total Physical Response (TPR)-Respuesta física total. Este es un método de enseñanza de lenguas propuesto por Asher (1969). La bondad de este método, brinda excelentes posibilidades para interactuar con los estudiantes debido a que invita al orientador a utilizar su lenguaje corporal para la comprensión de vocabulario, expresiones, comandos, saludos e incluso oraciones, razón por la que se procede a asignar a los estudiantes roles (reales e imaginarios) a través del teatro, la danza, la meditación y el seguimiento de instrucciones como tal.

En adición, se parte desde la interacción de los tres principios que propone el Diseño universal para el aprendizaje de Pastor, Sánchez & Zubillaga (2011), enfocado en el siguiente principio, el cual sugiere *«proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información»* (p. 19). Por consiguiente, desde esta perspectiva se garantiza que, desde el preciso momento de interacción docente-estudiante, se reconozcan posibles fortalezas que generen en los niños sentimientos de respeto y confianza, mediante la vivencia de experiencias positivas, en ambientes seguros de aprendizaje.

Hablamos de ambientes seguros de aprendizaje no solo por las características de la población y sus necesidades, sino también impulsadas por A. Diaz Vicario y J Guairin Salla (2014), quienes nos inspiran a concebir que:

«la escuela saludable atiende el clima en el aula y es sensible a las señales emitidas por los alumnos; utiliza una metodología didáctica que potencia la autoestima y la capacidad para la toma de decisiones; evita las situaciones amenazantes, y no hace uso del castigo como instrumento de aprendizaje».

De modo tal que, aún con todas las amenazas culturales que nos desafían para estimular el bilingüismo y seducidos por niveles internacionales de educación más avanzados, impactar a la comunidad educativa de los grados de Primaria del colegio Unión Europea con un proyecto de características tan afines al desarrollo humano como este, refuerza la tarea que José Gimeno Sacristán nos delega a los maestros cuando afirma que *«La educación debe preocuparse por estimular diferenciaciones que no supongan desigualdades entre los estudiantes; tiene que hacer compatible el currículum común y la escuela igual para todos con la*

posibilidad de adquirir identidades singulares, lo que significa primar la libertad de los sujetos en el aprendizaje» (2005 pág. 74).

3. Metodología

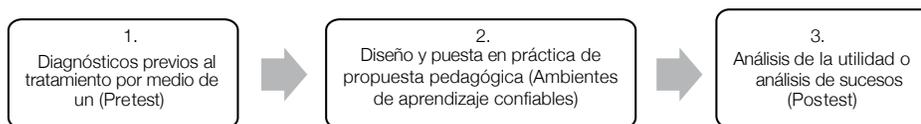
La metodología se enfoca en estimular la motivación y el interés de los estudiantes, con el fin de fomentar su confianza y expresión emocional, mejorando sus experiencias comunicativas a través de un acercamiento al bilingüismo y las artes.

Para el presente proyecto de innovación pedagógica se trabaja con un grupo no aleatorio, pues el problema referido se identificó en una población cronológica y culturalmente homogénea, por lo tanto, no se cumple con el propósito casual para la selección de población como lo exige la investigación experimental (CERDA, 2000); en consecuencia, se hizo factible en un grupo de edad oscilante entre los 6 y los 11 años pertenecientes a la básica primaria de la Institución Educativa Distrital (IED) colegio Unión Europea.

Lo anterior lleva a que la propuesta inicie con un análisis cualitativo a partir de la observación incipiente del contexto educativo y social al que pertenece la población, en contraste con las experiencias pedagógicas por medio del método tradicional de enseñanza. Este aspecto hace que sea posible prestar atención a que existen bajos niveles de aprehensión de los conceptos y contenidos de las asignaturas, lo que relaciona un apoyo casi inexistente de los padres de familia en la elaboración de los deberes escolares y unos niveles de desempeño básicos especialmente en las asignaturas correspondientes al área de lenguaje.

En concordancia con el tipo de estudio cuasi-experimental, y más exactamente con el diseño de series cronológicas (CERDA, 2000), caracterizado por carecer de grupo de control, se lleva a cabo el proyecto en 3 fases (Ver Gráfico 1):

Gráfico 1
Fases de trabajo proyecto de innovación pedagógica «BilinguART me hace feliz»



En la etapa inicial se propone una evaluación de carácter diagnóstico con un pretest, que tiene dos componentes esenciales: uno sobre tipos de aprendizaje, tomando en consideración los principios de la metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje, el cual es definido por Pastor, Sánchez & Zubillaga (2011) como «un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DUA al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos» (p. 8), y otro componente sobre inteligencia emocional centrado en la regulación de emociones (autocontrol) y en la forma en que se manifiestan estas emociones en los contextos inmediatos del niño.

Posteriormente se procede, a la luz de dichos resultados, a diseñar y poner en práctica una propuesta pedagógica basada en la construcción de ambientes de aprendizaje confiables, que favorezcan el desarrollo de habilidades referentes al inglés como segunda lengua, en donde se proyecta a:

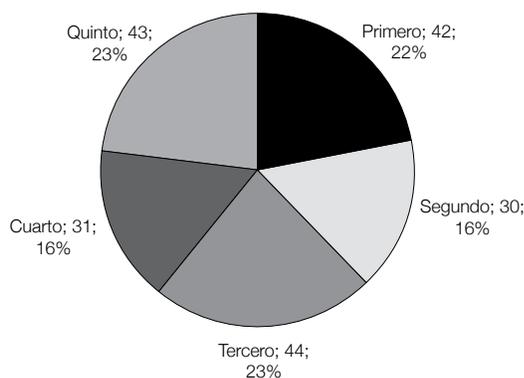
- Emplear distintas experiencias para presentar a los niños la información a través de diversos canales sensoriales.
- Determinar cuáles son los canales más efectivos para su propio aprendizaje.
- Generar un vínculo afectivo con el aprendizaje y asignar un significado emocional de lo que aprendió.
- Diseñar técnicas en clase como la escritura creativa, manifestaciones artísticas (específicamente dibujo, canto, modelaje de objetos y materiales e incluso producciones audiovisuales); la actividad física que promueve los procesos creativos y otorga herramientas y espacios seguros donde el niño se muestra empoderado para cumplir con los objetivos de la actividad propuesta.
- Implementar las estrategias para alcanzar esos aprendizajes pasadas por controles curriculares (diseño metodológico de secuencias didácticas y planeación de clase acorde a la propuesta) y no curriculares: especialmente de tipo lúdico en donde se involucra a la familia y a maestros de diferentes áreas para transversalizar los aprendizajes.

Finalmente, se proyecta realizar un análisis de la utilidad o sucesos mediante un postest para evidenciar las vivencias de los estudiantes en el proceso de desarrollo y acompañamiento de la estrategia metodológica planteada.

4. Resultados

Teniendo en cuenta las fases de trabajo, se logra evidenciar en la etapa inicial con el pretest una muestra poblacional de 191 participantes, con la siguiente distribución por grados:

Gráfico 2
Muestra poblacional de 191 estudiantes



Detallando en el «Diagnóstico de estilos de aprendizaje» una reflexión sobre las estrategias y técnicas que usan los estudiantes en la construcción de los aprendizajes, lo que relaciona el siguiente resultado:

Tabla 1
Diagnóstico de estilos de aprendizaje

Pregunta	Auditivo	Visual	Kinestésico
1 ¿Qué te gusta más?	56	42	93
2 ¿En tu cumpleaños, qué disfrutas más?	40	35	116
3 ¿Qué te gusta hacer en la escuela?	23	62	106
4 ¿Qué regalos prefieres?	29	45	117
5 Si tuvieras dinero ¿qué comprarías?	57	0	114
6 Cuando estás con tus amigos ¿qué te gusta?	27	18	146
7 ¿Qué haces cuando tus papás no te consienten?	110	55	26
8 Cuando sales de paseo ¿tú que prefieres?	71	18	102
Total de respuestas según estilos de aprendizaje	413	275	820

Lo anterior detalla que el 53,66 % de respuestas apuntan al estilo de aprendizaje kinestésico, el 17,99 % al visual y el 27,02 % al auditivo, lo que apoya que para el presente proyecto la creación de estrategias sea trabajada con el método TPR (Asher, 1969) para interactuar con los estudiantes y enseñar conceptos de lenguaje o vocabulario mediante el uso del movimiento físico para reaccionar a la entrada verbal.

Con la escala de «Inteligencia emocional» se logra hacer un análisis mediante estadística descriptiva, con la cual se establecen las siguientes relaciones:

Tabla 2
Diagnóstico Inteligencia emocional

Ítem	Subescalas	Cantidad estudiantes	Mínimo	Máximo	Media	Des. Tip.
Si una persona que se siente angustiada y triste debe: Ocultar lo que siente y no decirle nada a nadie/ Decir lo que siente / Decir lo que siente e intentar resolverlo / No debe decir nada a nadie para que no se rían de él o ella.	Autoconciencia	191	1	4	0,477	0,477

(Continuación)

Un amigo tuyo llega a la escuela completamente desconsolado y llorando. Tú, ¿qué haces?	Autoconciencia	191	1	5	3,194	0,917
Qué emoción sientes cuando estás en casa	Autocontrol	191	1	4	3,241	0,475
Qué emoción sientes cuando estás en el Colegio	Autocontrol	191	1	4	3,921	0,422
Cuando estás en clase y el profesor te pregunta algo y te hace pasar al tablero y no sabes la respuesta, ¿qué haces?	Aprovechamiento Emocional	191	1	4	1,942	0,890
Si estás hablando con un compañero, y este se empieza a poner de mal genio contigo y te empieza a gritar ¿tú qué haces?	Aprovechamiento Emocional	191	1	5	1,832	1,116
Cuando te va mal en el colegio, y llegas a la casa con tus padres, les cuentas lo que ha ocurrido, ¿o qué haces?	Empatía	191	1	3	1,162	0,459
Cuando tienes que hablar frente a otras personas (compañeros o personas diferentes a tu familia) ¿Qué emoción experimentas?	Empatía	191	1	3	1,398	0,787
Si estás en un juego de equipo con tus compañeros y el otro equipo anota un punto y por eso pierden el partido, ¿cómo reaccionas ante haber perdido?	Habilidades Sociales	191	1	4	2,602	8,407

Cada uno de los ítems de las subescalas se califican entre 3, 4 o 5, lo que relaciona que las mayores puntuaciones fue en la subescala de Autoconciencia con la media de 3.671, lo que lleva a caracterizar la capacidad de sintonizar la información de los sentimientos, sensaciones, intenciones y acciones para comprender de esta manera la forma en que la persona se comporta o reacciona ante cualquier situación y ser consciente de esto; y la subescala de autocontrol con una media de 3.581, lo que evidencia que los estudiantes tienen la habilidad de controlar sus emociones, impulsos y comportamientos, sin dejar que sean estos quienes controlen a la persona. De esta manera puede pensar anticipadamente ante una situación y controlar sus actos.

Con este primer acercamiento se logra hacer un planteamiento del proyecto con el diseño y puesta en práctica de propuesta pedagógica, creando ambientes de aprendizaje confiables y logrando expandir esencia a nivel institucional, logrando un tejido de relaciones entre maestros de diferentes jornadas y niveles para convocar de manera masiva a concursar para

cantar, deletrear y definir en inglés, al interior de la institución. Sorpresivamente se vincularon buena cantidad de maestros y estudiantes, y lo calificamos como sorpresa, porque es necesario enunciar el mayor resultado de este proyecto a la fecha y es la pérdida progresiva del miedo de la comunidad educativa al acercarse al idioma inglés.

Es así que, el proyecto viene impactando en todos los niveles incluso preescolar, lo que permite iniciar a hablar de la necesidad e importancia de aprender una segunda lengua basados en cifras, por lo que queda pendiente realizar el análisis de la utilidad o sucesos mediante un (Postest) con proyección a aplicar a final del 2020.

5. Conclusiones

1. Los estudiantes pueden expresar sus emociones a través del arte, lo que permite que el maestro atienda subjetividades del currículo oculto que potenciarán la participación del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje.
2. La estimulación artística acerca a los estudiantes al conocimiento de su propio ser y les permite elegir los sentimientos que les agrada experimentar.
3. La enseñanza de una segunda lengua debe fomentarse desde edades tempranas y de forma natural, así como los maestros deben concentrar esfuerzos en simular el escenario como se aprendió la lengua materna.
4. La participación protagónica de un estudiante con una motivación adecuada puede desembocar en la autoconfianza y la construcción autónoma de su yo.
5. Para el aprendizaje del inglés se debe crear un ambiente emocionalmente seguro para equivocarse y permitirse el uso de distintas formas de aprendizaje toda vez que la emoción que más limita al cerebro para aprender o gestionar un recuerdo sano en la memoria, es el miedo.

6. Referencias bibliográficas

- Asher, J. J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17.
- Cerda, H. (2000). *Elementos de la investigación, cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá: Editorial El Búho.
- Díaz-Vicario, A., & Gairín, J. (2014). Entornos escolares seguros y saludables. Algunas prácticas en centros educativos de Cataluña. *Revista Iberoamericana de educación*, 66, 189-206.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Lowenfeld, V., & Britain, W. L. (1970). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Argentina: Editorial Kapelusz.
- Pastor, C. A., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*. Ministerio de Economía y Competitividad en la convocatoria del Plan Nacional de I + D + i 2008-2011. Barcelona.
- Sacristán, J. G. (2005). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Ediciones Morata.