

El trabajo en equipo, una estrategia eficaz para el manejo integral del aula

Teamwork, an effective strategy for integral classroom management

Myriam Cabrales Vargas¹ & Jaime Andrés Cáceres Cabrales²

Resumen.

El presente artículo se centra en reflexionar sobre los aspectos más relevantes en el manejo del aula. Para tal efecto, se trabajan los siguientes temas: el concepto de aula, los factores que inciden en su manejo y las estrategias propuestas para lograr objetivos tanto de aprendizaje, como de formación integral de los alumnos. Con base en las propuestas de autores que abordan el aula desde una perspectiva social y cultural, se pone en evidencia que las condiciones reales de las aulas en las escuelas colombianas, dificultan el manejo de las mismas. Con miras a hacer aportes a esta problemática, se propone optar por el trabajo en equipo, una estrategia que facilita el logro de objetivos de interacción y formación integral.

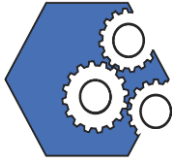
Palabras clave: Aula, trabajo en equipo, aprendizaje basado en proyectos, trabajo por proyectos, manejo del aula.

Abstract

This article focuses on reflecting on the most relevant aspects of classroom management. For this purpose, the following topics are addressed: the concept of classroom, the factors that affect its management and the strategies proposed to achieve both learning objectives,

¹ Magister en Ciencias del Lenguaje de la Universidad de Franche-Comté (Besançon, Francia). Docente de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad de San Buenaventura- Cartagena, miembro del Grupo Interdisciplinario de Investigación en Educación y Pedagogía y directora de la línea de investigación “Desarrollo de las competencias comunicativa y cognitiva en lenguas extranjeras”. mcabrales@usbctg.edu.co

² Licenciado en Lenguas Modernas con énfasis en inglés y francés de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cartagena. Maestrante en Teaching English as a foreign language de la Universidad Internacional Iberoamericana de Puerto Rico. Docente de cursos de intersemestrales de la U. de San Buenaventura. Coinvestigador en dos proyectos sobre la autonomía en el aprendizaje de las lenguas extranjeras de esta misma universidad. caceresjaime86@gmail.com



and integral education of students. Based on the proposals of authors who approach the classroom from a social and cultural perspective, it is evidenced that the real conditions of the classrooms in Colombian schools, make it difficult to manage them. With a view to making contributions to this problem, it is proposed to opt for teamwork, a strategy that facilitates the achievement of interaction objectives and integral education.

Keywords: Classroom, teamwork, project-based learning, project work, classroom management.

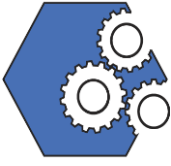
Introducción

De una forma muy general, el aula es el lugar donde el maestro desarrolla la mayor parte de su actividad profesional; donde ejerce su labor de orientador de procesos de aprendizaje y de formación. En este sentido, estamos de acuerdo con Vasco (1995), cuando expresa que “el aula es el espacio que le es más directamente propio al maestro en donde se inicia o se define lo específico de su quehacer de enseñar” (p. 57). Pero, reflexionar sobre el manejo de este espacio, aparentemente sencillo, requiere considerar diversas dimensiones que van desde las más simples, referidas a aspectos materiales, hasta las más complejas, como son los procesos de interacción humana y el contexto. El manejo del aula no sólo implica elementos físicos (condiciones de logística) y materiales de apoyo; sino también enfoques y métodos didácticos, estrategias de trabajo, relaciones interpersonales y sociales, normas estatales e institucionales, entre los principales componentes de este tema.

Surgen entonces múltiples preguntas, entre ellas: ¿Qué es realmente el aula? ¿Qué factores inciden en su adecuado manejo? ¿Cuáles son las estrategias más apropiadas para manejar el aula? A continuación, se hará una reflexión al respecto, enfocada principalmente en el área de las lenguas extranjeras y en la situación de las instituciones públicas, desde una perspectiva crítica, pues en Colombia las condiciones no son las más adecuadas, pero las normativas ministeriales parecen ignorarlo.

El aula de clases

A primera vista, el aula de clases puede ser considerada por muchos, simplemente, como el espacio o lugar en donde el maestro y los alumnos se congregan para desarrollar



actividades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de una o varias disciplinas. Sin embargo, una mirada más profunda lleva a comprender por qué muchos estudiosos del tema, han formulado conceptos que la definen de manera más compleja. Desde la perspectiva del aula como espacio de investigación del docente, Quintero, Munévar & Yepes (1999), la definen como un microsistema en el que se dan interrelaciones tanto personales como de grupo, y en donde confluyen diferentes formas de abordar el trabajo, con metodologías y estrategias diversas de enseñanza y aprendizaje. Para ellos, esto hace del aula un mundo complejo que, sin embargo, ofrece un espacio y un tiempo limitados para realizar investigaciones.

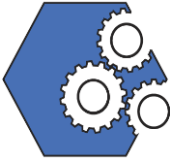
Pero ese espacio deja de ser limitado y se amplía, cuando se sitúa en su contexto. Vasco (1996) lo propone cuando dice que:

El aula como espacio de relación y de reflexión del maestro se amplía a medida que su mirada se hace más reflexiva, e incluye también la escuela y la comunidad. En este sentido, la investigación en el aula es también una investigación desde el aula (p. 57)

En relación con la extensión del aula hacia la escuela, Briones (1990) la concibe como “un microcosmos compuesto de interacciones conductuales directas, ocurridas entre el profesor y sus alumnos y entre los alumnos entre sí. Este microcosmos se amplía en la escuela donde toma la forma de un pequeño sistema social” (p. 50). No se puede entonces hablar del aula, reflexionar o investigar sobre ella o seleccionar estrategias de enseñanza, sin tener en cuanto su contexto inmediato que es la escuela.

Ampliando ahora la mirada hacia la comunidad, hay autores que conciben el aula como un foro de la cultura. Guzmán & Jiménez (1991) llaman a “pensar el aula como un espacio donde se juega un orden social y cultural” (p. 338). En esa misma perspectiva, para Campo & Restrepo (1993):

El aula se entiende simbólicamente, como el espacio de encuentro entre profesor y alumno. En este sentido, se convierte en el lugar privilegiado de la interacción



cultural en donde los procesos de construcción valorativa se constituyen en uno de los fundamentos de todo proceso formativo (p. 173)

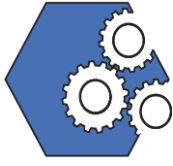
Ese concepto lleva a considerar que las relaciones que se den entre los presentes en el aula, dependerán, en gran medida, de la cultura a la cual pertenezcan. Es por ello que Panikkar (2006) sostiene que la comprensión entre los individuos, depende de la percepción que éstos tengan del mundo y de sus experiencias en ese mundo, lo cual constituye la cultura de cada grupo humano y lo que diferencia a las culturas entre sí. Para este autor, los criterios de belleza, bondad, verdad, así como la forma de posicionarse en el mundo, se definen en función de lo que es cada cultura

Insertando este artículo en el anterior marco conceptual, esta reflexión lleva a considerar que cualquier estrategia metodológica, que se realice en el aula, debe necesariamente tener en cuenta la cultura de los estudiantes. Sólo así se logrará que ellos se sientan implicados y le vean algún sentido a las tareas que se les propongan. Estas deben ser significativas y responder a criterios que ellos puedan identificar como válidos, útiles y verdaderos para su cultura. La inquietud girará entonces en torno a reflexionar sobre los interrogantes que esto suscita: ¿qué factores condicionan el quehacer en el aula? ¿cómo manejar el aula teniendo en cuenta su naturaleza compleja? ¿cuáles son las especificidades del manejo del aula en la clase de lengua extranjera? ¿qué estrategias implementar para acercarnos a la cultura de los estudiantes? A continuación, se intentará dar respuesta esos interrogantes.

Factores que condicionan la actividad en el aula

Para entender mejor el funcionamiento del aula y tomar decisiones sobre cómo manejarla adecuadamente, se deben ahora examinar aquellos factores determinantes en el quehacer del docente y los alumnos, en ese espacio destinado a la enseñanza y al aprendizaje.

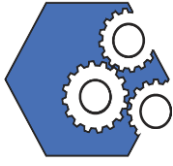
McDonough & Shaw (1993) elaboraron una lista de todos los elementos del contexto de enseñanza, separándolos en dos grandes grupos: las características de los estudiantes y las condiciones educativas. Entre las primeras incluyeron la edad intereses y motivaciones de los estudiantes, sus aptitudes y actitudes, su lengua materna, su nivel



académico, su personalidad, sus estilos de aprendizaje, entre otros. Entre las condiciones educativas del contexto, los autores señalan los aspectos administrativos (institucionales y estatales), los recursos físicos (logística), los profesores (nivel de formación y experiencia), los programas, el sistema de evaluación, el ambiente sociocultural, el número de estudiantes y para el caso de la lengua extranjera, el papel que esta juega en el país y en la escuela. Este listado denota sin duda una complejidad difícil de abarcar en un texto corto, por tanto, se reflexionará solamente sobre lo que constituye el foco de este artículo: la forma de trabajar en el aula para poder conectar al estudiante con sus compañeros y con su entorno, teniendo en cuenta sus intereses y su cultura.

Uno de los factores externos que más incide en el manejo del aula es el número de estudiantes, más aún tratándose de la clase de lengua extranjera, en donde se espera un alto grado de participación de todos los alumnos. Al respecto, para la educación básica y media, la Norma Técnica Colombiana (NTC) 4595 del 24 de noviembre de 1999, ratificada por el Consejo Directivo del Icontec, el 30 de agosto de 2006, establece varias categorías de ambientes escolares, entre ellos los denominados Ambientes A, definidos como: Lugares en los cuales es posible realizar trabajo individual, en pequeños grupos, cara a cara (2 a 6 personas) y en grupos hasta de 50 personas, tanto cara a cara, como en disposición frontal” (Icontec, 1999, p. 5). Se fija un mínimo de 40 estudiantes para la secundaria y se especifica además que se debe contar con un espacio de 1.65 m² a 1.85 m², por alumno. Ese tope fue posteriormente elevado a 45 estudiantes por aula.

Indudablemente ese número de estudiantes es alto, por tanto, se entiende el reclamo de la Confederación Nacional de Padres de Familia, cuyo presidente, Carlos Ballesteros, en entrevista radial, manifestó que: “Con un aula de 45 niños al maestro no le queda tiempo de personalizar la educación y dominar esa cantidad de alumnos. No es fácil, entonces creemos que eso no va a contribuir al mejoramiento de la calidad educativa” (Caracol Radio, 2009). Esto lo corroboran las investigaciones sobre el tema, entre ellas una realizada en Estados Unidos por el programa Sage. Sus resultados arrojaron que, además de incrementar el buen desempeño, la reducción del número de alumnos, también está asociada a la aplicación de mejores técnicas de enseñanza y a las posibilidades de que el docente tenga una relación más cercana con sus alumnos (McEwan & McEwan, 2003), lo

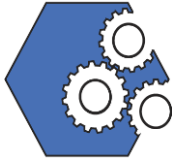


que constituye uno de los aspectos que más interesan a este artículo.

Un informe del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación de España (2011), da a conocer el promedio de estudiantes en los países de la Unión Europea (UE), en el primer ciclo de la secundaria así: España y Francia, 24; Alemania, 25; Austria, Portugal y Polonia, 23; República Checa, Hungría y Grecia, 22; Italia y Eslovaquia, 21; Finlandia, Estonia, Dinamarca y Reino Unido, 20; Luxemburgo; 19, para un promedio general de 22 estudiantes por aula en la UE. Podemos observar que, en Colombia, en colegios del sector oficial, esa cifra se duplica. ¿Podrán los docentes colombianos, en tales condiciones, tener un manejo efectivo del aula? La respuesta es indudablemente negativa, más aún si se tiene en cuenta que cada docente de secundaria tiene a su cargo varios grupos.

Otro de los factores externos que interesa considerar, se refiere a las políticas estatales en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras. Para tal efecto, el documento más pertinente es la Guía No. 22 de Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, titulada también “Formar en lenguas extranjeras: inglés, el reto” (MEN, 2006). En ella, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) establece una tabla de los niveles a alcanzar por los estudiantes colombianos, desde la primaria hasta la educación superior. Para el caso de la secundaria, se fija el nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), para los grados 8º. a 11º. Esto, para alcanzar la meta del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) que busca “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” MEN, 2006, p.6).

Como puede observarse, la unidad de medida de la competencia está dada por una reglamentación europea. Para todos es sabido que, en Europa, las condiciones tanto de aprendizaje y de contexto, como de posibilidades de estadías en los países donde se hablan otras lenguas, son muy diferentes a las de Colombia, además, allí se cuenta con mayor apoyo en todos los sentidos. ¿Por qué no establecer un marco de referencia propio, acorde con las condiciones del país? ¿Se pueden alcanzar las mismas metas trabajando con grupos de 45 estudiantes que con grupos de 22?



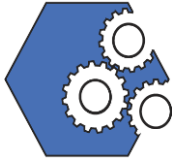
Para llevar a cabo el PNB, el gobierno ha realizado diversas acciones que Fandiño, Bermúdez & Lugo (2012) recuerdan, entre esas: cursos de inmersión a docentes en el extranjero, creación de la página "Inglés para todos", programas en canales públicos de televisión, profesores extranjeros visitantes en los colegios por períodos de un año. Además, el apoyo a 38 secretarías de educación para invertir recursos en proyectos de bilingüismo; así como el diagnóstico y acompañamiento a 15 licenciaturas. La efectividad de esas estrategias ha sido cuestionada, por no ser suficientes para lograr la meta de que los estudiantes alcancen el nivel B 1. Al respecto, Cárdenas (2006) expresa que la intensidad horaria para la enseñanza del inglés es baja; que los materiales de trabajo en el aula son escasos, así como los profesores calificados; que los estudiantes por aula son muy numerosos y que no existen las oportunidades de hablar en inglés para que los estudiantes interactúen en lengua extranjera en situaciones de comunicación auténticas.

Independientemente de que esas condiciones o factores externos no sean favorables para el logro de las metas propuestas por el MEN, el docente debe manejar el aula de tal manera que logre alcanzar al menos unos objetivos razonables. Se revisarán ahora algunas estrategias que permiten integrar a los estudiantes, hacerlos participar, aportarles una orientación y elementos para su formación integral como personas partícipes de un grupo social que debe respetar normas de comportamiento, éticas y de interacción social.

Estrategias de trabajo en equipo

Teniendo en cuenta los conceptos antes expresados, en relación con el aula de clases y los factores que inciden en el manejo de la misma, se expondrán ahora dos estrategias de trabajo en equipo. Se trata de dos formas de manejo del aula muy pertinentes para afrontar las carencias que se tienen en Colombia, con relación a las condiciones de la enseñanza, en especial de las lenguas extranjeras: el trabajo en el aula en equipos o pequeños grupos y el trabajo por proyectos.

- *El trabajo en pequeños grupos en el aula de clases*

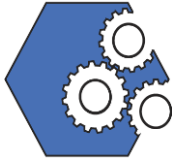


La comunicación es eminentemente un acto social, que se da entre dos o más personas. Desde este punto de vista, en el caso de una situación de aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera, el trabajo en grupo es la forma ideal para manejar una clase, pues permite la interacción entre varias personas, además, facilita el desarrollo de otras competencias de carácter social, organizacional, psicológico, entre otras.

Cuando la enseñanza de las lenguas extranjeras estaba centrada en el código lingüístico, el trabajo en el aula se basaba en la producción individual, en la memorización de reglas gramaticales y en el aprendizaje casi mecánico de estructuras sintácticas. Con la llegada del enfoque comunicativo, lo más importante ya no es la producción de frases correctas, sino la producción de enunciados con significado, en un contexto social de interacción, desde la perspectiva del discurso, tal como lo sugiere Widdowson (1979). Tratándose del discurso, lo más importante no es la estructura u oraciones gramaticalmente correctas, sino la coherencia del sentido de esas estructuras, como partes constitutivas de una interacción comunicativa, entre personas concretas, cada una con su historia, su cultura, sus condiciones sociales, entre otros factores, inherentes a toda situación de comunicación. Es evidente como esta visión llama a adoptar el trabajo en equipo como la estrategia más adecuada y pertinente para aprender una lengua, por cuanto propicia la interacción en un contexto social y cultural concreto.

En cuanto al procedimiento para organizar y dirigir el trabajo en pequeños grupos, la guía que propone Ur (1996) es muy pertinente. En primer lugar, no se puede implementar tal metodología sin poner reglas, las cuales deben ser claras y presentadas con anterioridad al inicio de la actividad. En segundo lugar, para su desarrollo, se deben proveer todos los medios y materiales necesarios y el proceso debe ser monitoreado constantemente. En tercer lugar, hay que saber hacer el cierre en el momento adecuado. Finalmente, se debe realizar el feedback o retroalimentación, para evaluar la actividad, pero con toda la clase, para que todos se enteren de las cosas positivas y de lo que hay que mejorar; además, reciban las recomendaciones de forma general, lo cual permite aún aprender todos de todos.

En lo que concierne a esta reflexión, el trabajo en pequeños grupos, en el aula, no sólo es interesante porque favorece el aprendizaje, sino, además, porque posibilita un mejor



manejo del aula, cuando se trata de grupos numerosos. Trabajar en grupos para el logro de objetivos comunes, permite que el aula se convierta en un espacio de interacción social, semejante a lo que sucede en la vida real. Esta forma de organización y manejo del aula, facilita el logro de los componentes de la formación integral del alumno, relativos al desarrollo de valores de tolerancia, integración, respeto y colaboración.

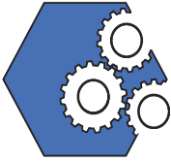
- *El trabajo por proyectos*

En la anterior sección se explicó cómo el trabajo en equipo, en el aula, favorece la interacción, el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de competencias sociales e incluso la proyección hacia la comunidad. Ahora se hará referencia al trabajo por proyectos, otra forma de trabajo en equipo, pero que requiere mayor extensión en el tiempo y el espacio, mayores compromisos de los estudiantes y mayor implicación del entorno social y cultural.

Las referencias teóricas a esta estrategia, aluden a la teoría denominada: *aprendizaje basado en proyectos*. Éste se refiere a un modelo de aprendizaje basado en el constructivismo que “se apoya en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo” (Galeana, 2006, p. 17).

No se trata, sin embargo, de acumular contenidos sobre contenidos, sino de lograr la transformación de los estudiantes. Al respecto, Díaz & Suñén (2013) consideran que el profesor se enfrenta al reto de enseñar para el cambio, es decir, para que los alumnos produzcan conocimientos y transformen de forma crítica y creativa los saberes establecidos. Las autoras expresan que esto se logra mediante el aprendizaje basado en proyectos, el cual parte del principio de ir aplicando el conocimiento adquirido en el aula, en la creación de un producto, lo que favorece la formación integral del estudiante, ya que:

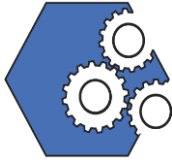
La mayoría de las veces, aunque no es una condición indispensable, dicho producto está llamado a satisfacer una necesidad social, fortaleciendo así los valores y el compromiso con el entorno más inmediato, al tiempo que incita a reflexionar sobre la relación causa–efecto de las decisiones que se toman a lo largo de todo el proceso (Díaz & Suñén, 2013, p. 215)



El concepto de aprendizaje basado en proyectos, se hace realidad en lo que se denomina el *trabajo por proyectos*. Díaz & Suñén (2013) exponen las características principales de esta estrategia centrada en los alumnos, la cual está “basada en la investigación de un tema relevante para ellos, la conexión de sus habilidades y aprendizajes con el mundo que existe fuera del aula” (p. 215). Para tal efecto, los alumnos se agrupan en pequeños equipos, escogen un tema, de acuerdo con sus intereses y desarrollan una serie de actividades durante un período de tiempo prolongado. Según las autoras antes citadas, el objetivo principal, desde la perspectiva pedagógica, “no es tanto un producto concreto en sí, sino más bien la tarea de reflexión sobre la forma en la que los alumnos piensan ese producto al enfrentarse a situaciones que les enseñan a construir pensamiento (p. 2015).

Díaz & Suñén (2013) señalan cinco características del trabajo por proyectos, entre las que se destacan las siguientes: los alumnos se evalúan y autorregulan su aprendizaje; crean productos a través de los cuales demuestran lo que han aprendido y desarrollan procesos de investigación para resolver problemas. Indudablemente, esta forma de trabajo facilita el manejo del aula por diversas razones, entre ellas las dos más importantes son: 1) si el grupo es muy numeroso, al dividirlo en equipos, comprometidos con varias tareas y un producto, se propicia la participación y compromiso de todos, 2) se favorece la formación integral, ya que se trabajan las dimensiones emotivas y sociales; además, se desarrollan valores como la colaboración, la tolerancia, la solidaridad, la responsabilidad y el compromiso social.

Por otra parte, además de facilitar el manejo de grupos numerosos, en cierta medida, el trabajo por proyectos disminuye el problema de la falta de materiales, ya que los estudiantes se encargarán de crearlos para apoyar sus productos. Es así como crearán desde carteles sencillos, hasta presentaciones con el uso de la tecnología; realizarán exposiciones, composición de canciones, escritura de poemas o cuentos; elaborarán plegables, folletos y juegos, entre otros. El trabajo por proyectos estaría así promoviendo también la creatividad y seguramente el aprovechamiento de materiales reciclables, lo que implica la conservación del medio ambiente. Dado que el proyecto debe partir de un interés de los estudiantes, en relación con un problema de carácter social relacionado con su contexto, se estaría así



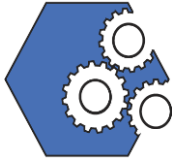
trabajando desde la perspectiva del entorno del alumno, lo cual incluye inevitablemente su dimensión cultural.

Discusión y Conclusiones

Al término de esta reflexión, la discusión se centra en relacionar los puntos más importantes señalados en este artículo: el concepto de aula, los factores que inciden en su manejo y las estrategias propuestas para lograr objetivos tanto de aprendizaje de las disciplinas, como de formación integral de los alumnos.

Dadas las restricciones que se presentan en las aulas de las escuelas públicas en Colombia, respecto a dotación de materiales, gran número de alumnos en el aula y baja formación de los docentes (Cárdenas, 2006), pareciera muy difícil trabajar en ella considerándola, como lo proponen Briones (1990) y Guzmán & Jiménez (1991), un espacio de interacción, conectado con la comunidad, la sociedad, la cultura y el contexto en general. Una discusión sobre ese punto, llevaría necesariamente al consenso de que es muy difícil lograr esa proyección del trabajo del aula, sobre todo si se tiene en cuenta que el profesor tiene múltiples presiones de tiempo para cumplir con los programas, llenar planillas, asistir a reuniones, entre muchas otras tareas.

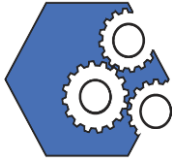
Respecto a las metas oficiales, expresadas en el PNB, en el que el MEN (2006) establece que los alumnos alcancen el nivel B1 del MCERL en una LE, el asunto se torna aún más difícil. Retomando el concepto de Cárdenas (2006), se trata sin duda de una discusión en la que se llegaría al acuerdo de que las condiciones no están dadas. La situación es aún más crítica, si confrontamos la idea del PNB de fundamentar esas metas en el objetivo de “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” (MEN, 2006, p.6). Este objetivo se refiere sin duda a los prestigiosos colegios privados bilingües, más no a las instituciones educativas públicas, con 45 alumnos en el aula, tres horas semanales de inglés y un docente con una asignación de 24 a 30 horas de clases semanales, distribuidas en los siete u ocho grupos a su cargo.



A manera de conclusión, hay que decir que en materia de educación se trata de ser propositivos y aportar soluciones. Es así como, las estrategias expuestas en este artículo, constituyen una opción para acercarse al ideal propuesto por Diaz & Suñén (2013). Las autoras señalan que hay que enseñar para el cambio, por tanto, el trabajo por proyectos, debe apuntar a crear productos enfocados a la satisfacción de una necesidad social. Los alumnos entonces deben ser guiados a realizar proyectos que trabajen por el cuidado del medio ambiente, la integración de la comunidad en torno a valores de respeto y paz, el rescate de valores culturales entre otros.

Trabajar con el enfoque expuesto en este artículo, supone para el docente un cambio de postura y actitud. Otorgar responsabilidades a los estudiantes, requiere verlos como portadores de saber, como sujetos activos, capaces de asumir tareas y liderar procesos. El docente debe, además, establecer un vínculo de colaboración con ellos, pues en este contexto, el aula se convierte en un espacio de diálogo y negociación constante. El conocimiento es dado mutuamente, entre el docente y sus alumnos; a través de un intercambio, a partir de aportes voluntarios y equitativos entre los participantes en el proceso. El profesor no estará en primera línea, como un transmisor de contenidos, sino como un facilitador, es decir, no constituye la fuente principal de acceso a la información y al conocimiento, sino que es un guía y mediador. Manejar el aula debe dejar de ser una responsabilidad única del docente, los estudiantes también deben asumirla.

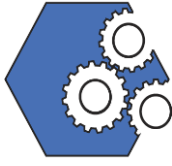
Si realmente no es posible tener las mismas condiciones de los países europeos en materia de educación, resta entonces seguir haciendo esfuerzos para que el MEN elabore parámetros de evaluación de las competencias en LE propios y acordes con las condiciones del contexto colombiano. Si el número de estudiantes en el aula no es el mismo que en Europa, si las posibilidades de practicar la LE en situaciones reales no son las mismas; así como tampoco lo son el número de años y la intensidad horaria de estudios de las lenguas, se requerirá entonces cambiar la unidad de medida o cambiar las condiciones de enseñanza. Hasta que eso no ocurra, el trabajo en pequeños grupos en el aula y el trabajo por proyectos, son dos estrategias que posibilitan un aprendizaje en interacción y colaboración,



además, crean las bases para el desarrollo y la formación integral de los estudiantes colombianos.

Referencias bibliográficas

- Briones, G (1990) *La investigación en el aula y en la escuela*. Bogotá: Convenio Andrés Bello
- Campo, R & Restrepo, M (1993) *Un modelo de seminario para estudios de posgrado*. Bogotá: PUJ
- Caracol Radio (2009) Polémica por el tope al número de alumnos en las aulas de clase. *Caracol radio*. Entrevista. Consultado en http://caracol.com.co/radio/2009/05/24/nacional/1243169880_817252.html
- Cárdenas, M. (2006). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed?* En : Fandiño, Y. J., Bermúdez, J. R. & Lugo, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 3, 363-381
- Díaz, E. & Suñén, M (2013) El trabajo basado en proyectos en la clase de español con fines profesionales. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*. Consultado en https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/revistasPDF/ActasNebrija_PrimerCongreso_volumn1.pdf
- Fandiño, Y. J., Bermúdez, J. R. & Lugo, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 3, 363-381.
- Galeana, L (2006) Aprendizaje basado en proyectos. En: *Investigación en educación a distancia*. Revista digital. Consultado en <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>
<http://ceupromed.ucol.mx/revista/>
- Guzmán, G. & Jiménez, S. (1991) El aula: espacio de interrelación de quehaceres y finalidades educativas. En *El aula universitaria*. México: UNAM
- Icontec (1999) *Norma Técnica Colombiana 4595*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Consultado en https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-96894_Archivo_pdf.pdf
- McDonough, J & Shaw, C. (1993) *Materials and Methods in ELT*. Osford : Blackwell



- McEwan, E. & McEwan, P.J. (2003) *Making sense of research. Thousand Oaks*, California: Corwin Peess
- Ministerio de la Educación, Cultura y Deporte (2011) *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*. Madrid. Consultado en http://educalab.es/documents/10180/188374/e4.1_1A1.pdf/14055b9c-e25e-4a31-823d-49b482df4305
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: inglés, el reto*. Bogotá: MEN. Consultada en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-115174_archivo_pdf.pdf
- Ortega L., 2000, El desarrollo de la competencia gramatical en una segunda lengua a través la actuación lingüística. En Muñoz C., 2000, (Ed.), *Segundas Lenguas: adquisición en el aula*, Barcelona: Ariel
- Panikkar, R (2006) Decálogo: cultura e interculturalidad. *Cuadernos Interculturales*, vol. 4, núm. 6, pp. 129-130 Viña del Mar: Universidad de Playa Ancha. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55200607>
- Quintero, J, Munévar, R & Yepes, J.C (1999). Aula investigativa: un espacio para construir saber pedagógico. *Reencuentro* v.26 fasc.26 p.18 – 25. México: UAM
- Siegel, J. (2003). Social context. En Juan, M. (2008). Contexto y contacto en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Electrónica de investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa*, V. 1, n. 0, pp 47-66. Consultado en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/maria_garau/index.html
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Vasco, E. (1995). *Maestros, alumnos y saberes: investigación y docencia en el aula*. Bogotá: Magisterio.
- Widdowson, H.G. (1979). *Teaching language as communication*. Oxford : Oxford University