

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



Secuencias Didácticas mediadas por las TAC
para la Enseñanza del Inglés.

TRABAJO DE GRADO
PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN
PRESENTA:

DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR

Director de trabajo de grado
PAULA ANDREA POSADA LANCHEROS

Bogotá, Colombia; 3 de septiembre del 2021

DEDICATORIAS

Dedico este proyecto especialmente a Dios, quien me ha dado la fuerza, sabiduría, motivación y los recursos para ver este gran sueño hecho realidad. Lo dedico a mi familia quienes en todo momento me han apoyado y han creído en mí, siendo ese motor que me impulsa a seguir adelante. Lo dedico al Liceo Colombia por permitirme llevar a cabo allí la investigación y finalmente son quienes recogerán el fruto de este gran esfuerzo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Liceo Colombia, por abrirme las puertas para llevar a cabo esta investigación, a sus docentes de inglés y estudiantes participantes de este estudio, gracias por su disposición y aportes brindados en beneficio a este proyecto, sin ustedes esto no hubiera sido posible.

Agradezco a la Universidad Militar Nueva Granada, a su Departamento de Educación y especialmente a la Maestría en Educación, liderado por la doctora Gabriela Saucedo, por haber gestionado el Plan de Facilitación, pues en verdad es una gran alternativa para cumplir el sueño de ser Magister en Educación, mil gracias.

Agradezco infinitamente a mi directora de tesis, Paula Posada, de quien he aprendido demasiado, gracias por su paciencia, dedicación, profesionalismo y sabiduría para guiarme, ha sido un ángel en el anhelo de cumplir esta gran meta en mi vida académica.

Agradezco a Dios, a mi esposo y nuestros hijos por su apoyo y amor incondicional, gracias por su comprensión frente al tiempo que debía dedicarle a este proyecto, sin duda alguna valió la pena.

Tabla de contenido	
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	12
1.1. Formulación del problema	12
1.2. Objetivos de la investigación	17
<i>Objetivo general</i>	17
<i>Objetivos específicos</i>	17
1.3. Justificación	18
CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA	20
2.1 Estado del arte	20
2.2 Marco teórico y conceptual	30
2.2.1 Enseñanza del inglés como lengua extranjera	30
2.2.1.1 Competencia comunicativa en la enseñanza del inglés	30
2.2.1.2 De las habilidades lingüísticas a las actividades de la lengua	32
2.2.1.3 Enfoque comunicativo	33
2.2.2 Materiales didácticos en la enseñanza del inglés	36
2.2.2.1 Características del material didáctico	36
2.2.2.2 Diseño del material didáctico	37
2.2.2.3 Etapas para el diseño de materiales didácticos	38
2.2.3 Secuencias didácticas	39
2.2.4 De las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)	41
2.2.4.1 TAC para el desarrollo de actividades de la lengua y la competencia comunicativa	43
2.3 Marco legal o normativo	47
CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO	50
3.1 Línea de investigación	50
3.2 Postura epistemológica, tipo y método de investigación	51
3.2.1 Postura epistemológica	51
3.2.2 Tipo de investigación	52
3.2.3 Método de investigación: Diseño narrativo Ricoureano	53
3.2.3.1 Las mimesis narrativas	54
3.3 Técnicas y estrategias de recolección de información	54
3.4 Fases de la investigación	58
3.5 Descripción de la población y muestra	62
3.6 Metodologías de análisis	64

CAPÍTULO IV RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	69
4.1 Caracterización de secuencias didácticas en el aula de idiomas	69
4.2 Enfoque comunicativo en el aula de idiomas	74
4.3 Percepciones de los educandos sobre el impacto del uso de las TAC	76
4.4 Desarrollo de actividades de la lengua mediadas por las TAC	80
CAPÍTULO V PRESENTACIÓN DE PROPUESTA	84
5.1 Introducción	84
5.2 Objetivos de la propuesta	85
5.3 Especificaciones secuencias didácticas	85
CONCLUSIONES	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
Lista de Tablas	110
Lista de Figuras	110
Lista de Anexos	110
ANEXOS	111

RESUMEN

La presente investigación de diseño cualitativo, tuvo como objetivo caracterizar las secuencias didácticas de los docentes de inglés del Liceo Colombia, con el fin de identificar las herramientas tecnológicas utilizadas en el aula de idiomas y a su vez, describir las percepciones de los educandos frente al aprendizaje del inglés a través de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), con el fin de diseñar una propuesta pedagógica.

La propuesta pedagógica se articula desde las categorías establecidas en el estudio con el nuevo conocimiento emergente, aportando una secuencia didáctica. El diseño del material involucra elementos significativos, tales como: la innovación de la enseñanza a través de las TAC, la interacción propia del enfoque comunicativo, el desarrollo intercultural y la integración de saberes a través de la metodología CLIL, contenidos de la lengua integrados al aprendizaje, con el fin de dinamizar el aula de idiomas y promover el aprendizaje activo a través de tareas comunicativas, como estrategias significativas y motivantes para la enseñanza del inglés, como lengua extranjera.

Palabras clave: *secuencias didácticas, enfoque comunicativo, tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC), herramientas tecnológicas, enseñanza del inglés como lengua extranjera, actividades de la lengua, competencia comunicativa, competencia intercultural, CLIL.*

ABSTRACT

The present qualitative design research aimed to characterize the didactic sequences of the English teachers at Liceo Colombia in order to identify the technological tools used in the language classroom. Moreover, it aimed to describe the perceptions of the students regarding learning of English as a foreign language, through Learning and Knowledge Technologies (LKT), so that a pedagogical proposal could be designed. The pedagogical proposal is articulated from the categories established in the study with the new emerging knowledge, providing a didactic sequence. The design of the material involves significant elements, such as the innovation of teaching through LKT, the interaction of the communicative approach, intercultural development and the integration of knowledge through the CLIL methodology. By integrating language and content learning, language classrooms are more dynamic and it promotes learning through communicative tasks, as meaningful and motivating strategies for teaching English as a foreign language.

Key Words: *didactic sequences, communicative approach, learning and knowledge technologies (LKT), technological tools, teaching of English as a foreign language, language activities, communicative competence, intercultural competence, CLIL.*

INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado en el que vivimos, el aprendizaje del inglés se ha convertido en un imperativo dado que brinda mayores oportunidades académicas, laborales y económicas a aquellos que lo dominan. Es por ello que el Ministerio de Educación Nacional ha establecido a partir de la Ley General de Educación de 1994 (Ley 115), políticas educativas y programas que contribuyan al aprendizaje de la lengua inglesa en el territorio colombiano. Frente a esta realidad, en la Guía N.22, estándares básicos de inglés, el Ministerio de Educación establece los diferentes niveles de dominio de la lengua inglesa que los estudiantes deben alcanzar según su grado escolar. Es así como se determinó que desde grado noveno a once los estudiantes deben alcanzar un nivel B1, pre intermedio, de proficiencia en el idioma, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), pero en el contexto de la investigadora no todos lo logran, tal vez por un factor asociado a la desmotivación, o su rol pasivo en el aula, limitando su práctica de la lengua inglesa a completar ejercicios gramaticales de un texto guía o con secuencias didácticas que no les permiten del todo desarrollar las actividades de la lengua, establecidas en el MCER como comprensión, expresión, interacción o mediación, ni desarrollar integralmente la competencia comunicativa.

El anterior panorama justifica la pertinencia de este estudio, por lo cual esta investigación busca caracterizar las secuencias didácticas de los docentes de inglés del Liceo Colombia, las cuales según afirman Tobón et al. (2010), son “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.216). Esto con el fin de identificar qué herramientas tecnológicas utilizan los docentes en el aula de idiomas y por otro lado, describir las percepciones de los estudiantes participantes frente al aprendizaje del inglés

como lengua extranjera, por medio de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). Conjuntamente, otro objetivo de este proyecto es diseñar secuencias didácticas desde el enfoque comunicativo, mediadas por las TAC, como herramienta pedagógica para la enseñanza del inglés en la institución.

En el presente estudio se aborda el enfoque comunicativo como un enfoque centrado en el educando, que parte de sus necesidades y genera actividades comunicativas que propician el uso del idioma en situaciones reales de comunicación (López, 2018). Por otra parte, en esta investigación se contemplan las secuencias didácticas desde la postura de Tobón et al. (2010), como aquellas actividades de aprendizaje y evaluación que los docentes llevan a cabo en el aula por medio de diferentes recursos educativos. Siendo así, el docente debe también considerar que las secuencias didácticas poseen una intencionalidad, una estructura de inicio, desarrollo y cierre en su despliegue y poseen diferentes características y funciones dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje (Guerrero, 2019).

De igual manera, para este estudio es fundamental resaltar la importancia de trascender del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) como estrategia pedagógica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, lo cual implica como asevera Velasco (2017) que las TAC “van más allá de aprender a utilizar las TIC y nos permiten explorar estas herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y de la adquisición de conocimiento” (p.1). Es así como al darle a las TIC un uso formativo en el aula, les posibilita a los educandos tener un aprendizaje más interactivo, motivante y significativo para ellos.

Este proyecto pertenece a la línea de investigación educación y sociedad y se desarrolla desde un enfoque cualitativo, tipo exploratorio- descriptivo con un diseño narrativo en

el cual se busca describir por medio del grupo focal, las narrativas de los estudiantes participantes de grado noveno, en torno a las tres categorías de estudio denominadas como enfoque comunicativo, secuencias didácticas y las TAC, las cuales permiten recopilar micro-relatos, en cuya interpretación se comprenden las necesidades, intereses y oportunidades para la formación en la lengua extranjera. Así mismo, estas tres categorías fueron exploradas en el instrumento de diario de campo sobre las observaciones de clase y las secuencias didácticas de los docentes de inglés del Liceo Colombia.

Dentro de los hallazgos principales de este estudio, se evidencian secuencias didácticas enfocadas en desarrollar mayormente la competencia lingüística y las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, escribir y leer) no de una forma integrada sino cada una por separado, sin tener presente del todo las actividades de la lengua (comprensión, expresión, interacción o mediación); Estas secuencias didácticas fueron implementadas por medio de diferentes herramientas tecnológicas que en general, les permitieron tener a los estudiantes un rol más activo y participativo en el aula. Con respecto a las narrativas de los participantes, se concluye que más allá de un aprendizaje gramatical, el educando desea aprender la lengua inglesa y su cultura, desarrollando la competencia comunicativa e intercultural, por medio de diferentes contextos integrando el aprendizaje de otras áreas del conocimiento al mismo tiempo que la adquisición del idioma.

Esta investigación se desarrolla en cinco capítulos. En el primer capítulo se aborda la formulación del problema, los objetivos y la justificación. En el segundo capítulo, se presenta el estado del arte, producto de una indagación sistémica tanto a nivel internacional como nacional, de estudios relacionados con la problemática plateada, posterior a ello se presenta la teoría que fundamenta este estudio en el marco teórico y concluye con la

normatividad establecida desde las políticas educativas con respecto a la enseñanza del inglés en Colombia. En el tercer capítulo, se da a conocer la línea de investigación a la cual este proyecto es perteneciente, así como la postura epistemológica, el tipo y el método de investigación, las técnicas de recolección de la información, fases de la investigación, descripción de la población y metodologías de análisis. En el cuarto capítulo, se describen los resultados, el análisis e interpretación de la información obtenida de las 3 categorías mencionadas anteriormente, así como las categorías emergentes de este estudio. Finalmente, en el quinto capítulo se presenta la propuesta pedagógica, es decir la construcción de las secuencias didácticas que dan cumplimiento al tercer objetivo de la investigación y a su vez se abordan las conclusiones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se presentan los ejes centrales que articulan la formulación del problema, que se reconocen desde la enseñanza del inglés como lengua extranjera y las necesidades de aprendizaje de los educandos, que se ven abocados al cumplimiento de estándares internacionales. Para tal fin, el reconocimiento del enfoque comunicativo y nuevas herramientas tecnológicas, como mediadores, en el logro de la suficiencia en la lengua extranjera, pueden convertirse en oportunidades para el aprendizaje significativo y la motivación en la enseñanza del idioma inglés. Así mismo, se presenta el objetivo general como hilo conductor que guiará el desarrollo de la investigación, seguido de las acciones específicas, que permitirán atender algunas problemáticas del aula de idiomas.

1.1. Formulación del problema

En un mundo globalizado que demanda interacciones de personas con diferentes lenguas, el inglés es reconocido como el idioma global, dado al gran uso que se le da para los negocios internacionales, la tecnología, el turismo, la industria, entre otros espacios (Quezada, 2011). De modo que, su aprendizaje ha permeado en gran escala la realidad de los colegios, las universidades e instituciones de educación no formal, convirtiéndose en un aprendizaje esencial, que provee mayores oportunidades, en los ámbitos académicos, laborales y económicos. Es así como, Campo (2014), asevera que “el manejo de una lengua extranjera es sin duda una habilidad que empodera a los individuos, les brinda mayores oportunidades de acceso al conocimiento y a otras culturas y los hace más competitivos” (p. 2), en otras palabras, el aprendizaje de la lengua inglesa, permite el reconocimiento de la identidad nacional en relación con otras culturas, englobando a los sujetos de aprendizaje en dinámicas de desarrollo social, cultural y cognitivo,

en un ámbito internacional.

Conjuntamente, en la búsqueda de acciones tangibles que den respuesta a las necesidades educativas del mundo globalizado, el Sistema Educativo Colombiano, en cabeza del Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado desde el 2004 el Programa Nacional de Bilingüismo, que tiene como fin “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (MEN, 2006, p. 2), al tiempo que, ha implementado en el sector público diferentes estrategias, tales como: la capacitación docente, programas de inmersión en países anglófonos, dotación de materiales didácticos y textos escolares, entre otros.

Seguidamente, en el 2014, se creó el nuevo Programa Nacional de Inglés 2015 – 2025, denominado “Colombia Very Well!”, que tiene como objetivo favorecer el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés, una estrategia de ejecución a largo plazo, teniendo en cuenta las necesidades formativas de los futuros ciudadanos, que se identificaron, desde los sectores sociales, culturales y educativos y políticos, relacionadas con el desarrollo de competencias de inglés en el país. En cuya articulación, se involucran instituciones estatales, tales como, la Presidencia de la República, el Departamento Nacional de Planeación (DNP), el SENA, el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, el ICFES y el Consejo Privado de Competitividad (Campo, 2014, p.4).

Al tiempo que, para el 2016, el MEN publicó el Currículo Sugerido de inglés y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) con el fin de, brindar a las Instituciones Educativas Oficiales herramientas que aseguren la equidad y calidad de la enseñanza de inglés en Colombia para los grados de 6° a 11°. El Currículo Sugerido está orientado hacia “el logro de que los

estudiantes alcancen un nivel de inglés que les permita comunicarse, interactuar y compartir conocimiento, y a la vez potenciar sus capacidades humanas y profesionales.” (Parody, 2016, p. 7). Posteriormente, en la Guía N°22, se insertan los estándares con base en el Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza del inglés (Tabla 1) a nuestro país; estos estándares definen los diferentes niveles de dominio que los estudiantes de primaria, bachillerato y de educación superior deben tener con relación a la proficiencia de la lengua inglesa.

De este modo, se establecieron los siguientes niveles de salida para cada grado:

Tabla 1

Estándares de referencia Marco Común Europeo y niveles de desempeño en Colombia

Nive l	Nombre Común en Colombia	Nivel Educativo en la que se espera desarrollar el nivel
A1	Principiante	Grados 1-3
A2	Básico	Grados 4-7
B1	Pre-intermedio	Grados 8-11
B2	Intermedio	Educación Superior
C1	Pre-avanzado	Educación Superior
C2	Avanzado	Educación Superior

Nota. Niveles MCE tomados de la Guía N. 22 (MEN, 2006).

Al interpretar los estándares de Referencia del Marco Común Europeo, se apela a la adquisición de la lengua extranjera, en una dinámica de desarrollo de actividades de la lengua (comprensión, expresión, interacción o mediación), de una manera integrada. Todo ello, como comprensión global de lo que es la comunicación y el enfoque comunicativo, que en otras palabras, es una interacción real en situaciones comunicativas reales (Alonso, 2015).

Sin embargo, en cuanto a la búsqueda de un alcance efectivo de los estándares propuestos

por el Marco Común Europeo y los objetivos trazados en el Programa Nacional de Inglés, es importante resaltar que no logran permear la realidad de la educación colombiana, dados los bajos resultados obtenidos por los estudiantes de instituciones públicas y privadas desde el 2014 hasta el 2020, en la Prueba Saber 11°. De las cuales, es posible evidenciar que sólo un 7% de los estudiantes logran acercarse a un nivel B1 y B+, con relación al Marco Común Europeo de Referencia (MEN, 2016), al tiempo que persiste la percepción de la enseñanza del inglés centrada en conceptos, aprendizajes gramaticales, la repetición y la reproducción de estructuras, muy alejada de la integración del desarrollo de actividades de la lengua, propuestas en el Marco Común Europeo de Referencia. En otras palabras, la realidad de una práctica pedagógica centrada en el docente y el texto guía, que ubica al estudiante dentro de un rol pasivo, lo que ha afectado el logro en el nivel de aprendizaje esperado y ha llevado a la desmotivación, ya que el aula, no brinda oportunidades para conectar los aprendizajes con sus habilidades en contextos reales, privándole del poder de participar en contenidos más propositivos y significativos en el aula de idiomas.

Desde la perspectiva de la investigadora, quien se ha desempeñado como docente durante 11 años y los últimos tres años ha dirigido el equipo de idiomas del Liceo Colombia, por medio de los simulacros de las Prueba Saber y otras pruebas estandarizadas, aplicadas por entidades externas en los últimos años en la institución, por entidades, como Helmer Pardo y Ceinfes, que tienen como objetivo reconocer el nivel de suficiencia de los estudiantes en la lengua inglesa, es posible reconocer que la mayoría de los estudiantes del Liceo Colombia, no alcanzan los niveles de dominio del idioma, según lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional para cada grado. De modo que es posible reconocer un abanico de problemáticas con relación a la enseñanza y el aprendizaje del inglés en los actores educativos, como las necesidades formativas

de los estudiantes, la baja intensidad horaria, la falta de práctica y los bajos niveles de desempeño que se agravan.

Adicionalmente, la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la cual se define como aquella lengua que “no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas que no requieren su uso permanente para la comunicación” (MEN, 2006), delimitan las oportunidades de inmersión. Siendo así, los estudiantes en general no requieren el inglés para su vida cotidiana, sino que básicamente lo practican en el aula, pero muchas veces esa práctica sólo se limita a desarrollar actividades planteadas en el libro escolar.

Por otra parte, se encuentra la desmotivación que pareciera ser resultado del abordaje de contenidos desde textos guía y secuencias didácticas centradas en la imitación y reproducción de modelos gramaticales, que no se complementan con herramientas tecnológicas que puedan motivar más a los estudiantes y llevarlos a potenciar sus habilidades en el idioma de una forma más interactiva y dinámica, alcanzando de esta manera el nivel esperado. A esto se suma, la llegada repentina del Covid-19 a la realidad educativa de la institución, que en educación remota, logró que las aulas se trasladaran a los hogares y los docentes tuvieron que adaptar su enseñanza de la modalidad presencial a una modalidad remota, cambiando sus pizarras por unas digitales, de esta manera, los docentes de inglés de la institución se empezaron a cuestionar sobre la forma en la que estaban planeando y llevando a cabo sus secuencias didácticas, llegando a la conclusión de que no se podía seguir enseñando de la misma manera, sino que era necesario explorar diversas herramientas pedagógicas y tecnológicas.

En esta instancia, es posible reconocer que aunque las acciones implementadas han arrojado logros importantes en el avance de una Colombia Bilingüe, aún siguen siendo necesarias nuevas transformaciones en las instituciones, que le apunten a un enfoque pedagógico

con el que se aborden los contenidos en la educación presencial y también en la educación remota, desde el desarrollo de actividades de la lengua, competencias digitales y clases con una mayor articulación a través de secuencias didácticas que involucren en cada parte, propósitos significativos en la enseñanza del aula de idiomas. De modo que, en la búsqueda de dar respuesta a algunas de las problemáticas sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés, es como surge la pregunta de orientación en esta investigación: ¿Cómo diseñar secuencias didácticas mediadas por las TAC, como herramientas tecnológicas para la enseñanza del inglés dentro del enfoque comunicativo?

1.2. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Construir una propuesta pedagógica con base en el enfoque comunicativo, para el fortalecimiento de la enseñanza de la lengua inglesa, desde la creación de secuencias didácticas mediadas por las TAC para estudiantes de secundaria.

Objetivos específicos

- Caracterizar las secuencias didácticas y las mediaciones tecnológicas empleadas para la enseñanza del inglés, por los docentes del Liceo Colombia - Liceos del Ejército Nacional.
- Describir las percepciones de los educandos sobre el impacto del uso de las TAC para el desarrollo de actividades de la lengua en el aula de idiomas.
- Diseñar secuencias didácticas desde el enfoque comunicativo, mediadas por las TAC, como herramienta pedagógica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el Liceo Colombia – Liceos del Ejército Nacional.

1.3. Justificación

Atendiendo a las necesidades y desafíos que representan la formación de estudiantes en niveles de suficiencia en una lengua extranjera, en la modalidad de educación presencial o en atención a la realidad de la pandemia, que es la enseñanza remota, esta investigación sustenta su relevancia pedagógica y social, en tanto, amplía la perspectiva del uso de las TAC en el aula de idiomas, a la vez, que presenta aportaciones didácticas para el desarrollo de las actividades de la lengua, como herramientas para el fortalecimiento del dominio del idioma, dentro de una propuesta pedagógica. Con la propuesta pedagógica, se busca reorganizar herramientas didácticas que permitan la mejora a nivel profesional, permitiéndole al educador explorar diferentes herramientas tecnológicas, con el fin de enseñar de una manera más lúdica, llamativa y creativa, lo cual redundará en estudiantes más motivados y dispuestos a aprender el idioma, ya sea por medio de educación remota o de manera presencial.

Asimismo, integrar las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, permite abordajes didácticos para el diseño de secuencias didácticas, que sirvan como referente para los docentes del área, quienes podrán contar con diseños integrales de la clase para potenciar la competencia comunicativa en sus estudiantes, de una manera novedosa e innovadora. Así podrán despertar en los educandos el interés y la motivación por el aprendizaje del idioma y a su vez, permitirles mayor participación en clase. Cabe señalar que, esta investigación sustenta su pertinencia, en tanto el desarrollo de la propuesta pedagógica producto de esta investigación, es de gran utilidad, ya que el diseño de dichas secuencias didácticas a través de las TAC, ofrecerá mayores oportunidades a los estudiantes para que desarrollen las actividades de la lengua y les permiten adquirir mayor nivel de suficiencia en la lengua meta, inglés.

Los mayores aportes pedagógicos de esta investigación, se desarrollan a partir de

secuencias didácticas que serán diseñadas con base en el enfoque comunicativo, el cual es una metodología en la enseñanza del inglés que le da más relevancia al uso de las funciones de la lengua, permitiéndole a los estudiantes comunicarse de una forma adecuada en diferentes contextos de situaciones sociales reales (Alonso, 2015). De esta manera, en el diseño de las secuencias didácticas, se tendrán en cuenta materiales auténticos reales con el fin de que los estudiantes puedan relacionar lo que aprenden en el aula y situaciones que puedan encontrar en la vida cotidiana.

En suma, las TAC como mediadoras en la secuencia didáctica para el desarrollo de actividades de la lengua y la competencia comunicativa, son escenarios de aprendizaje propicios para promover la participación remota de todos los estudiantes y el aprendizaje significativo, de manera innovadora, aumentando así la motivación de los estudiantes por el aprendizaje del idioma, de modo, que esta propuesta pedagógica es pertinente en el tiempo actual, dado que contribuirá a la didáctica de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en educación remota y presencial.

CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

En este capítulo, se integran las perspectivas teóricas de diferentes autores que orientan la articulación de la tecnología con el enfoque comunicativo, como herramientas para la construcción de secuencias didácticas en el aula de idiomas, como se presentan a continuación en el estado del arte y el marco teórico. En primer lugar, para la construcción del estado del arte se realizó una indagación sistémica del contexto nacional e internacional, relacionados con la problemática planteada y sus principales aportaciones para la solución de ésta. Al mismo tiempo, se exponen las categorías de análisis y las estrategias teórico-metodológicas empleadas en cada caso. Igualmente, se reconocen algunos vacíos percibidos en los estudios recopilados.

En segundo lugar, dentro del marco teórico, se presentan definiciones claves para la comprensión de los términos desarrollados en este estudio, al respecto, se presenta el enfoque comunicativo, como resultado de la vinculación teórica de las actividades de la lengua, como la comprensión, la expresión, la interacción o mediación, y la enseñanza del inglés como lengua extranjera en una dinámica que articula su eficacia y motivación desde la didáctica del diseño de materiales. En tanto, se involucran las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), como herramientas para el desarrollo de la competencia comunicativa, en la formación de secuencias didácticas en una dinámica creativa e innovadora que reconoce los intereses y necesidades de los estudiantes de inglés.

2.1 Estado del arte

Como resultado de la exploración de algunos antecedentes significativos con la temática abordada en este estudio, a continuación, se mencionan algunas investigaciones desarrolladas en

torno a éste, que enriquecen la perspectiva en términos de aportaciones teóricas, metodológicas e impactos significativos para la consecución de la práctica pedagógica en la enseñanza del inglés.

A nivel internacional se encontraron las siguientes investigaciones (Tabla 2).

Tabla 2

Contexto internacional: herramientas tecnológicas para la enseñanza del inglés

Título	Autor	Lugar y Año	Temática
Incidencia de los recursos didácticos audiovisuales para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de educación básica de la unidad educativa técnica “Vida Nueva”	Viviana Isabel Robalino Lovato	Quito – Ecuador 2013	Fortalecimiento de la expresión oral en estudiantes de educación básica, por medio de recursos audiovisuales.
The Impact of Using Technology in Teaching English as a Second Language. (El impacto de usar tecnología en la enseñanza del inglés como segunda lengua)	Bassma Basheer Nomass	Baghdad - Iraq 2013	Rol del uso de la tecnología moderna en la enseñanza del inglés como segunda lengua.
Latinos/latinas “Edmodo: a collective case study of English as the second language (esl) of latino/latina students”	Michael Chris Taylor	Virginia – USA 2015	Uso de la plataforma Edmodo como red social para la enseñanza del inglés como segunda lengua a estudiantes latinos.
Uso de las TIC en el aula de lenguas extranjeras en educación primaria	Beatriz Vega Vivar	Cantabria – España 2016	Uso práctico de las TIC en la enseñanza del inglés para estudiantes de primaria.
Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés.	María del Rocío Carranza Alcántar Claudia Islas Torres	Guadalajara – México 2018	Percepción de estudiantes universitarios frente al uso de las TIC como apoyo para el aprendizaje del inglés.
Teaching English in times of lockdown: distance learning tools	Manuela María Muñoz Victoria	Andalucía – España 2020	Herramientas digitales en la construcción de secuencias didácticas para la enseñanza del inglés a distancia.

Nota. Elaboración propia.

En primera instancia se encuentra el estudio de Robalino, V. (2013), el cual se enfoca en la incidencia de los recursos didácticos audiovisuales para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de educación básica de la unidad educativa técnica “Vida Nueva”. La autora expone que, en su contexto, Quito-Ecuador, aprender el idioma inglés representa para muchos estudiantes serias dificultades, el rendimiento en esta asignatura en la mayoría de las instituciones siempre ha sido bajo y el problema más frecuente ha sido la expresión oral en este idioma. Inicialmente, El estudio se llevó a cabo con una población de un docente y 90 estudiantes entre el grado octavo, noveno y décimo en la institución Vida Nueva, a quienes se les aplicó una encuesta con preguntas cerradas haciendo uso de la escala Likert, con el fin de conocer con qué frecuencia los estudiantes tienen contacto con herramientas audiovisuales en su práctica del idioma y si en la enseñanza de éste, el docente utiliza algún recurso multimedia para ello. Adicionalmente, hay preguntas relacionadas con las habilidades de los estudiantes en el idioma. La segunda parte de la investigación, está enfocada en la propuesta del diseño de un manual didáctico; el objetivo de su investigación es facilitar a la institución Vida Nueva, un manual con técnicas de audio y video para mejorar la expresión oral de los estudiantes en inglés en forma activa y creativa. Este manual incluye 18 actividades propuestas por la autora, las cuales involucran audios, videos, canciones, películas, el uso de la herramienta voicethread y finaliza con una matriz de evaluación de la expresión oral.

Por otra parte en Iraq, Basheer, B. (2013), llevó a cabo un estudio titulado “The Impact of Using Technology in Teaching English as a Second Language” (El impacto de usar tecnología en la enseñanza del inglés como segunda lengua) en el cual realizó un estudio de caso con

estudiantes de inglés en una universidad de Libia, con el fin de describir sus apreciaciones con respecto al uso de la tecnología en el proceso de aprendizaje de la lengua. Los resultados del estudio indican que la mayoría de los estudiantes prefieren usar la tecnología para desarrollar sus habilidades en el idioma pues consideran que les ayuda a tener una mejora significativa, sin embargo, las condiciones técnicas de su universidad son escasas. Basheer menciona algunas desventajas de la forma tradicional de enseñanza en el idioma, como lo son los métodos convencionales basados puramente en la teoría y no en la práctica, los cuales no son motivantes ni emocionantes para los estudiantes y se centran más en el docente que en el estudiante.

Otra investigación internacional es la de Taylor, M. (2015), quien llevó a cabo un estudio llamado Latinos/latinas “Edmodo: a collective case study of English as the second language (esl) of latino/latina students”. Esta investigación se desarrolló en dos colegios de Estados Unidos (Central Florida) con el propósito de ofrecer un sentido de comunidad a la población de estudiantes latinos de grado séptimo por medio de la plataforma Edmodo, la cual es similar a Facebook, pero es utilizada en el ámbito educativo. En este estudio se plantearon actividades en la plataforma teniendo presente las habilidades del siglo XXI y temas de contenido sobre cívica. Los resultados de la investigación muestran que la plataforma Edmodo contribuyó a crear un sentido de comunidad y a potenciar la Zona de Desarrollo Próximo en los estudiantes, lo cual permitió una mayor motivación en ellos.

La autora Vega (2016), con su investigación llamada “Uso de las TIC en el aula de lenguas extranjeras en educación primaria”, propuso la realización de diferentes talleres durante un trimestre a estudiantes de primaria de un colegio de Cantabria. En estos talleres, los 24 estudiantes no sólo aprendían el idioma inglés sino también adquirirían conocimiento sobre la herramienta digital en la cual el taller fue desarrollado. Las herramientas con las cuales la autora

diseñó los talleres fueron: Voki, Storybird, Skype y Dvolver Moviemaker, a través de las cuales potenciaba en los estudiantes las cuatro habilidades en el idioma: Speaking, Reading, Writing y Listening.

Por otra parte, Carranza, M. (2018), realizó un estudio titulado “Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés”, en el cual aplicó una encuesta estructurada para analizar la percepción de 162 estudiantes de la carrera de Negocios Internacionales de una universidad pública de México pertenecientes a diferentes semestres, los resultados de la investigación indican que, la mayoría de los estudiantes están de acuerdo con el hecho de que utilizar tecnología en la clase de inglés puede ayudar en el aprendizaje del idioma así como el uso de redes sociales. Sin embargo, se menciona que los docentes no emplean herramientas tecnológicas que los motiven y que las que usan deberían tener un enfoque pedagógico para aprender.

Por último, Muñoz, M. (2020), llevó a cabo una investigación llamada “Teaching English in times of lockdown: distance learning tools” en la cual provee una serie de herramientas digitales clasificadas según el uso que el docente pueda requerir en tiempos de enseñanza a distancia debido a la pandemia del Covid -19. Así mismo, plantea el diseño de una unidad de secuencias didácticas para la enseñanza del inglés a estudiantes de secundaria, por medio de herramientas digitales para educación a distancia. El tema propuesto en dichas secuencias es el arte, por medio del cual los estudiantes aprenderán vocabulario relacionado con las emociones y cómo estas se ven reflejadas de algún modo en las obras de arte y así mismo, de esta manera los estudiantes aprenderán los condicionales 0, 1, 2 y 3 como tema gramatical en la enseñanza del idioma.

A continuación, se relacionan estudios relevantes en el contexto nacional, en términos de

enseñanza por habilidades comunicativas en conjunto con mediaciones tecnológicas (Tabla 3).

Tabla 3

Contexto nacional: herramientas tecnológicas para la enseñanza del inglés

Título	Autor	Lugar y Año	Temática
Diseño de una secuencia didáctica para el aprendizaje del inglés a través de un videojuego dirigida a niños de nivel A2 en un curso de extensión de la universidad del valle.	Daniela Rivas Betancourth	Santiago de Cali – Colombia 2016	Enseñanza del inglés por medio de secuencias didácticas basadas en el videojuego Minecraft.
Estrategias didácticas apoyadas en herramientas tecnológicas para la enseñanza de vocabulario en inglés en estudiantes de quinto de primaria del Liceo La Sabana.	Paola Andrea González Carvajal Jonatan Celis Castellanos	Bogotá – Colombia 2017	Estrategias para la enseñanza del vocabulario en inglés, por medio de herramientas tecnológicas.
Apropiación de las TIC para la enseñanza del inglés: una experiencia docente	Mónica Viviana Bernal Soto	Pereira – Colombia 2017	Implementación de herramientas digitales para fortalecer habilidades comunicativas en inglés de estudiantes de bachillerato.
Las TIC como mediación para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.	Yudi Vanesa Zuleta Hernández	Medellín – Colombia 2017	Incidencia de las TIC en el aprendizaje del inglés. Percepciones de los maestros frente a la implementación de herramientas digitales en la enseñanza del idioma.
Uso de la plataforma Edmodo en el proceso de aprendizaje del inglés como segunda lengua.	Luz Alexandra Báez Gil	Bogotá – Colombia 2018	Aprendizaje del inglés por medio de actividades interactivas en la plataforma Edmodo.
Las TAC como herramientas para el trabajo de aula en la Asignatura de inglés para los estudiantes de 2° y 3° de	Karen Elizabeth Delgado Gómez	Pasto – Colombia 2019	Mejora de las habilidades en la lengua inglesa en estudiantes de primaria, por medio

primaria
del colegio “Los Andes, Nuestra
Señora de las Mercedes”
de Pasto, Colombia

de una estrategia
didáctica a través de las
TAC.

Nota. Elaboración propia.

En el ámbito nacional, se encuentra la investigación de Rivas, D. (2016), llamada “Diseño de una secuencia didáctica para el aprendizaje del inglés a través de un videojuego dirigida a niños de nivel A2 en un curso de extensión de la Universidad del Valle”. Este proyecto se llevó a cabo en un curso de extensión que se ofrecieron los sábados para niños entre los 8 y 13 años de edad, los 14 niños fueron entrevistados al inicio del curso con el fin de identificar sus expectativas hacia la clase e intereses en cuanto a los videojuegos, posterior, a la implementación de las secuencias didácticas (5 tareas relacionadas con Ciencias Naturales y temas gramaticales) con el videojuego Minecraft, tuvieron una entrevista al finalizar el curso en la cual dieron a conocer sus opiniones frente al aprendizaje del inglés con el videojuego mencionado anteriormente. En suma, la autora plantea que usar un videojuego como Minecraft en el aprendizaje del inglés es una herramienta útil, la cual despertó el interés y motivación en los estudiantes, permitiendo el trabajo colaborativo con sus compañeros mientras aprendían el idioma.

Por otro lado, Celis, J. y Gonzales, P. (2017), presentan el estudio llamado “Estrategias didácticas apoyadas en herramientas tecnológicas para la enseñanza de vocabulario en inglés en estudiantes de quinto de primaria del Liceo La Sabana”, este proyecto de investigación se llevó a cabo con 17 estudiantes de quinto grado del Liceo La Sabana y un docente de inglés en la ciudad de Bogotá. A quienes se les aplicó una encuesta inicial de datos básicos y de preguntas relacionadas con estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero inglés y a su vez,

un test revelador del cociente triádico. Posterior a ello, los estudiantes presentaron un examen diagnóstico de conocimientos previos de vocabulario en inglés, los investigadores realizaron 3 observaciones de clase a la docente y estudiantes participantes, con el fin de registrar las actividades realizadas concernientes a la enseñanza y aprendizaje de vocabulario. Dentro de la última fase de la investigación, se entrevistó a la docente participante y los estudiantes presentaron un examen final que contenía el mismo vocabulario del examen diagnóstico pero esta vez fue por medio de las TIC. En esta investigación se concluye que la motivación juega un papel importante en el desarrollo de actividades variadas en clase, teniendo presente los intereses de los estudiantes y dado que los resultados obtenidos por los participantes de quinto grado en el examen final fueron mejores, los investigadores concluyeron que, la aplicación de las TIC en éste influyó positivamente en el desempeño de los estudiantes.

Adicionalmente Bernal, M. (2017), en su estudio denominado “Apropiación de las TIC para la enseñanza del inglés: una experiencia docente”, se enfoca en la implementación de herramientas digitales para fortalecer habilidades comunicativas en inglés de estudiantes de bachillerato. El estudio se llevó a cabo con dos grupos de estudiantes de grado séptimo, un grupo de décimo y otro de grado once, en una institución pública de la ciudad de Pereira. Para el desarrollo de la investigación se implementaron herramientas tales como Facebook con un fin educativo, programa Bitstrips, GoAnimate, juego The Silent Age, videos, fotografías y material producido por los estudiantes participantes, quienes como proyecto final para la clase de inglés, debían presentar una producción original en video como un show de entrevistas (grado 7°) o un comercial (grados 10° y 11°) aplicando las estructuras gramaticales y vocabulario visto en el periodo escolar. Con grado once, la docente investigadora realizó un conversatorio interesante en relación a las TIC y el aprendizaje del inglés, concluyendo que la educación y el aprendizaje del

idioma necesitan nuevas metodologías, implementadas a través de herramientas tecnológicas con el fin de tener clases más motivantes y significativas para ellos, puesto que lo tradicional como todo el día copiar en el cuaderno del tablero y trabajar en el libro les parece aburrido.

Por otra parte, Zuleta, Y. (2017), desarrolló una investigación llamada “Las TIC como mediación para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés”. La población objeto de estudio fueron 20 docentes de la Institución Educativa y Cultural Jesús Amigo del centro privado, ubicada en el Barrio doce de octubre de Medellín. Al grupo de maestros se les aplicó una encuesta con el fin de conocer sus percepciones frente a la implementación de herramientas digitales en la enseñanza del inglés. Según los resultados de la encuesta, la innovación tecnológica motiva a los estudiantes a la investigación de temas cotidianos y a su vez permite la diversificación de los espacios de enseñanza. En cuanto al uso de herramientas tecnológicas, los docentes consideran que promueven la comprensión del idioma y que la implementación de éstas en el aula, generan una innovación educativa.

Adicionalmente se encuentra el estudio de Báez, A. (2018), denominado “Uso de la plataforma Edmodo en el proceso de aprendizaje del inglés como segunda lengua”. En esta investigación, la autora plantea que sus 16 estudiantes de grado décimo del Liceo Colombia, tuvieron grandes avances por medio del uso de la plataforma Edmodo en el aprendizaje del inglés. Aprendieron el idioma de una forma interactiva, a manera de red social en la cual podían participar, interactuar y trabajar de forma colaborativa con sus pares. De esta manera, la autora propuso en la plataforma, diferentes actividades para desarrollar las habilidades en el idioma inglés en sus estudiantes, por medio de videos, juegos, quices, canciones, entre otros ejercicios de diversas páginas web, dando como resultado un gran avance en la competencia lingüística mucho más evidente que con la enseñanza tradicional en el aula.

Finalmente, Delgado, K. (2019), presenta el estudio llamado “Las TAC como herramientas para el trabajo de aula en la asignatura de inglés para los estudiantes de 2° y 3° de primaria del colegio “Los Andes, Nuestra Señora de las Mercedes” de Pasto, Colombia. Este proyecto buscó inicialmente identificar el nivel de inglés de los estudiantes de segundo y tercer grado, por medio de una prueba diagnóstica como punto de partida para el diseño de una estrategia pedagógica mediada por las TAC y de esta manera contribuir al mejoramiento de las cuatro habilidades en el idioma. Posterior al diseño de las secuencias didácticas, la autora las implementó con los estudiantes en mención y evaluó su progreso en sus habilidades en la lengua inglesa, concluyendo que las TAC ofrecen gran cantidad de recursos al docente para llevar a cabo la enseñanza y a su vez éstas les brindan a los educandos diferentes formas de aprender de una manera llamativa, viendo de esta manera progreso en los estudiantes participantes del estudio.

La anterior indagación sistémica de los diferentes estudios abordados tanto internacionalmente como nacionalmente, muestran en general resultados positivos frente a la integración de la tecnología en la enseñanza de la lengua inglesa, pues ésta resulta mucho más motivante para los educandos. Sin embargo, se evidencian ciertos vacíos en tanto que dichas investigaciones generalmente se centran en algún aspecto de la competencia comunicativa como es la lingüística o en el desarrollo mayormente de alguna habilidad lingüística (escuchar, hablar, escribir y leer) y no buscan integrar dichas habilidades ni potenciar holísticamente la competencia comunicativa (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística), así como tampoco las actividades de la lengua de una forma integral (comprensión, expresión, interacción o mediación), por lo cual la presente investigación tomará en cuenta dichos vacíos para abordarlos en el diseño de la propuesta pedagógica.

2.2 Marco teórico y conceptual

En este capítulo, se resaltan los conceptos más relevantes con relación a este estudio con el propósito de establecer una postura que sea acorde a la problemática y objetivos planteados en esta investigación. Es así como, se abordan temáticas relacionadas con la enseñanza del inglés, la competencia comunicativa y las actividades de la lengua, el enfoque comunicativo, la creación de materiales didácticos, secuencias didácticas mediadas por las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).

2.2.1 Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Es imprescindible aclarar que en el contexto colombiano, dado que el español es el idioma oficial, el inglés se enseña como lengua extranjera, la cual según el MEN (2006) es aquella que no se requiere para la comunicación en el ambiente inmediato o local, dado que las condiciones sociales de la vida cotidiana no la demandan. Siendo así, la lengua extranjera principalmente se aprende en el aula y en el contexto inmediato no se requiere en otros ámbitos fuera de académico, por lo cual los estudiantes se encuentran expuestos a este idioma en periodos controlados que ofrece la institución educativa. A pesar de que el inglés tiene carácter de lengua extranjera en nuestro país, los educandos tienen actualmente grandes oportunidades de aprendizaje de la lengua fuera del contexto escolar, pues el internet y los avances tecnológicos así se lo permiten, de esta manera pueden practicar autónomamente fuera del aula y así alcanzar un buen nivel de dominio del idioma.

2.2.1.1 Competencia Comunicativa en la Enseñanza del Inglés

La competencia comunicativa es el conjunto de saberes, habilidades y destrezas del aprendiz de la lengua que le permiten desenvolverse en un contexto dado. Según el Consejo de

Europa (2001), quien así lo establece en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la competencia comunicativa comprende tres componentes:

Competencia Lingüística: incluye los conocimientos y destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, ortográficas y otros recursos de la lengua como sistema. Es así como esta competencia se refiere a la capacidad de utilizar esos recursos, con el fin de comunicarse con mensajes bien formados y significativos, es decir que va más allá del conocimiento gramatical, pues implica su uso en diferentes situaciones comunicativas (MEN, 2006).

Competencia Sociolingüística: esta competencia está relacionada con los aspectos o condiciones socioculturales del uso de la lengua como lo son las normas de cortesía, expresiones idiomáticas, formales e informales, diferencias de acentos y “las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad” (Consejo de Europa, 2001, p.13).

Competencia Pragmática: se refiere a la producción de funciones de la lengua en circunstancias de intercambios comunicativos, es por ello que en esta competencia se hace relevante la coherencia y la cohesión en la comunicación. Así mismo, en esta competencia se identifican las tipologías textuales, así como la organización de oraciones para escribir textos y reconocer “las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales” (MEN, 2006, p.12).

Partiendo de estas definiciones, es fundamental que el docente desarrolle la competencia comunicativa con sus tres componentes de forma integrada y no centrarse mayormente en una, como por ejemplo la competencia lingüística, en aquellas clases que tienen un enfoque gramatical, esto dado a que “la competencia comunicativa no se puede trabajar aisladamente

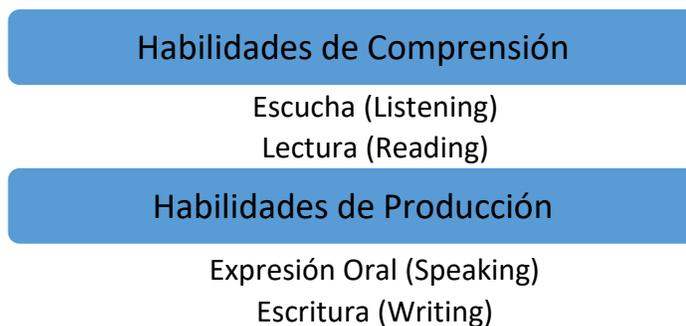
pues implica un saber/hacer flexible, que se actualiza en contextos significativos y que supone la capacidad para usar los conocimientos acerca de la lengua en diversas situaciones” (MEN, 2006, p.12).

2.2.1.2 De las Habilidades Lingüísticas a las Actividades de la Lengua

Comúnmente en el aprendizaje de una lengua identificamos cuatro habilidades por desarrollar en el aprendiz: escuchar (Listening), hablar (Speaking), escribir (Writing) y leer (Reading), éstas nos permiten comunicarnos e interactuar con los demás en los diferentes contextos en que nos desenvolvemos. Según Ramadan (2019), estas cuatro habilidades le otorgan a un individuo la posibilidad de comprender, producir y usar el idioma de una forma efectiva en la comunicación interpersonal, aprendiendo comúnmente primero a escuchar, luego a hablar, leer y escribir. Estas cuatro habilidades se clasifican de la siguiente manera:

Figura 1

Enfoque Comunicativo: habilidades lingüísticas.



Nota. La figura muestra la clasificación de las habilidades lingüísticas. Fuente: Elaboración propia.

Por una parte, las habilidades de comprensión permiten a los educandos entender el mensaje del emisor, en este caso, son consideradas como habilidades propias de la comprensión: la escucha y la lectura, por otro lado, las habilidades de producción son aquellas a través de las

cuales es posible la comunicación oral o de forma escrita, con los receptores de la información. Sin embargo, a pesar de la clasificación anteriormente mencionada y que ciertos docentes tal vez enfocan su enseñanza en una o dos habilidades únicamente y no las abarcan de una forma integral, es fundamental resaltar que el Consejo de Europa en su documento del Marco Común Europeo, no referencia estas habilidades lingüísticas sino describe actividades de la lengua, las cuales incluyen la comprensión, la expresión, la interacción o mediación como parte de las tareas lingüísticas que realizamos en la comunicación.

En muchas circunstancias de la vida cotidiana y académica, estas actividades de la lengua se combinan como parte de la comunicación entre los individuos, siendo así la comprensión y la expresión actividades primarias en ésta, puesto que son necesarias para la interacción, en la que al menos dos personas interactúan de manera escrita u oral. Como parte de esta interacción, puede surgir en algunos casos la mediación, que en concreto es la traducción o interpretación del mensaje, tanto escrito como oral. Con base en lo anterior, es importante que los docentes de idiomas tengan en cuenta el diseño de materiales que contengan el desarrollo de tareas comunicativas, por medio de la integración de contenidos y las actividades de la lengua descritas, y así mismo entender que “el progreso en la enseñanza de lenguas se evidencia con mayor claridad en la capacidad que tiene el alumno de realizar actividades de la lengua observables y de poner en práctica estrategias de comunicación” (Consejo de Europa, 2001, p. 61).

2.2.1.3 Enfoque Comunicativo

A finales de los años 60 del siglo XX, con el debilitamiento de otros métodos de enseñanza de idiomas, se creyó que el objetivo en el aprendizaje de una lengua no debía ser meramente lingüístico sino comunicativo con el fin de desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa. Es así como en el Consejo de Europa, los académicos denominan un

nuevo método llamado Enfoque Comunicativo, el cual plantea que la comunicación es un proceso, más que un producto simplemente. Según Luzón y Soria (1999) “no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva” (p.42).

Siendo así, el enfoque comunicativo se centra en el estudiante, partiendo de sus necesidades y genera actividades comunicativas que propician el uso del idioma en situaciones reales de comunicación (López, 2018). Teniendo en cuenta esto, los docentes pueden llevar a cabo en el aula actividades como juegos, diálogos o juegos de rol con tarjetas, debates, presentaciones orales, entrevistas, encuestas, oraciones desordenadas, encontrar las diferencias, resolver un problema, proyectos, entre otros.

El tipo de actividades mencionadas anteriormente son propicias, dado que este enfoque hace énfasis en el trabajo en parejas y en grupo y posee ciertos beneficios que Richards (2006), lista de la siguiente manera:

- Los estudiantes pueden aprender la lengua por medio de escuchar a sus compañeros usándola.
- Los estudiantes practicarán más el idioma que en actividades dirigidas por el docente para todo el grupo.
- El nivel de motivación de los estudiantes tiende a incrementarse trabajando de esta manera.
- Los estudiantes tendrán la posibilidad de desarrollar fluidez en el idioma.

Por otra parte, en este enfoque el educador debe tener en cuenta hacer uso de materiales auténticos en el despliegue de su secuencia didáctica, estos recursos según el MEN (1999):

Son aquellos que fueron creados con propósitos comunicativos, por hablantes nativos.

Los libros, periódicos, folletos y revistas en lengua extranjera, las grabaciones de radio y televisión originadas en países donde estas lenguas se hablan, temas de propagandas, avisos, anuncios e impresos o registros grabados, son considerados materiales auténticos.

(p.16)

Por otra parte, es conveniente mencionar que el rol del docente en esta metodología de enseñanza es de facilitador de la comunicación, de guía, es quien debe propiciar actividades de interacción entre los estudiantes, permitiéndoles trabajar en parejas o grupos pequeños, de esta manera se les da la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones en la lengua objeto de aprendizaje y es allí donde los alumnos deben asumir su rol en el aula de ser los encargados de que exista interacción, practicando el idioma entre ellos y no solamente con el docente, siendo así el docente se convierte en el “supervisor del proceso de grupo, no dueño del proceso” (López, 2018, p.33).

Como sabemos, la motivación es fundamental en el aprendizaje, en este caso de un idioma, por lo cual, en el enfoque comunicativo por medio de las actividades, el docente debe generar un ambiente que posibilite la motivación e interacción entre los estudiantes, como afirma Beghadid (s.f.), ellos serán “los protagonistas de su aprendizaje y tendrán la capacidad de aprender a aprender, mediante estrategias de comunicación y de aprendizaje” (p.114).

Por otro lado, con respecto a la enseñanza de la gramática en este enfoque, ésta suele ser presentada de forma inductiva, es decir a partir de los ejemplos presentados se espera que los estudiantes comprendan las reglas gramaticales para luego ponerlas en práctica, “aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estima oportuno” (Alonso, 2015, párr.20). Acerca del uso del texto guía para la enseñanza de una lengua, Alonso (2015), sostiene

que éste no es el eje central de la instrucción sino más bien un material de apoyo valioso, pero no es el centro del proceso, por lo cual el docente debe ser creativo en cuanto a la elaboración de materiales didácticos que mantengan la motivación en los estudiantes.

2.2.2 Materiales Didácticos en la Enseñanza del Inglés

El material en la enseñanza de una lengua, de acuerdo con Tomlinson (2011) reconoce que los materiales para el aprendizaje de un idioma son todo aquello que es utilizado por docentes o estudiantes para facilitar dicho aprendizaje; es todo lo que es usado para aumentar el conocimiento y la experiencia del aprendiz en el idioma. Así que, los materiales pueden ser videos, DVDs, youtube, emails, libros, diccionarios, fotografías, periódicos, paquetes de comida, charlas, entre otros. De esta manera, podemos observar que el texto guía no es el único material para enseñar un idioma, sino que los docentes tienen muchas opciones por aprovechar con el fin de facilitar el aprendizaje de la lengua meta. Así mismo, Madrid (2001) define los materiales didácticos como “una serie de medios o instrumentos que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.214), los cuales cumplen una función mediadora entre el docente y el estudiante. En suma, los materiales didácticos se orientan con herramientas para el aprendizaje centradas en una mediación entre el estudiante y las habilidades y conocimientos que se buscan ser logrados.

2.2.2.1 Características del Material Didáctico

Según Blázquez (como se citó en Madrid, 2001) el material didáctico desempeña un papel crucial, el cual debe acercar a los estudiantes a lo que se quiere enseñar. Si éste se emplea de una manera adecuada y es idóneo, los motivará; con el fin de facilitar la enseñanza y aprendizaje, el material debe ilustrar lo que se explica verbalmente y debe contribuir a una mejor fijación del aprendizaje. Es así que nuestra responsabilidad como docentes de una lengua extranjera, es crear o llevar al aula materiales apropiados que sean auténticos y que provean un

aprendizaje significativo en el idioma.

Los materiales que sirven como recursos para la construcción de secuencias didácticas, término que se presenta en el siguiente apartado, deben mostrarle a los aprendices el uso auténtico del idioma, deben ser relevantes y útiles permitiéndoles ser los protagonistas, brindándoles oportunidades de usar la lengua meta para lograr propósitos comunicativos. A su vez, los materiales didácticos deben ayudar a los estudiantes a desarrollar confianza por medio de actividades de reflexión, análisis y solución de problemas, estimularlos para que se involucren intelectual y emocionalmente (Tomlinson, 2009). En este sentido, el material didáctico debe ser atractivo para los estudiantes con el fin de captar su atención, de estimular sus sentidos, de despertar el gusto por el idioma. A su vez, el material debe ser flexible y adaptable según el contexto de los estudiantes, todo con el fin de facilitarle el aprendizaje de la lengua inglesa.

2.2.2.2 Diseño de Material Didáctico

Antes de diseñar un material didáctico es fundamental que el docente tenga presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, su nivel de inglés, sus intereses, entre otros aspectos, para facilitar el aprendizaje del idioma. Según Tomlinson (2009), cuando se diseñan materiales didácticos se deben también considerar los siguientes principios de la enseñanza del idioma:

- ✓ Conocer las necesidades de los estudiantes.
- ✓ Proveerles muchas oportunidades para practicar y alcanzar los resultados planeados.
- ✓ Asegurarse que las actividades de producción sean diseñadas de tal forma que los estudiantes practiquen el idioma en vez de practicar una característica específica de éste.
- ✓ Diseñar actividades de producción para ayudar al aprendiz a desarrollar sus habilidades de comunicación con fluidez y efectividad.

✓ Asegurarse que las actividades de producción estén completamente contextualizadas, en las cuales los aprendices estén respondiendo a un estímulo auténtico, por ejemplo, un texto, una necesidad, un punto de vista, un evento.

✓ Asegurar que existan oportunidades de retroalimentación.

Por otra parte, Nunan (como se citó en Tomlinson, 2013) afirma que los materiales didácticos deben estar claramente ligados al currículo, deben ser auténticos en cuanto a texto y tareas se refiere, deben estimular la interacción, les debe permitir a los aprendices concentrarse en aspectos formales de la lengua, motivar a los estudiantes a desarrollar habilidades de aprendizaje y habilidades en el aprendizaje y deben motivarlos a aplicarlas en el mundo más allá del aula. Es de notar que el centro del diseño de materiales didácticos son los estudiantes, sus necesidades e intereses y que por medio de estos materiales el aprendizaje de la lengua meta sea ameno, llamativo, significativo lo cual llevará a que trascienda en sus vidas.

2.2.2.3 Etapas para el diseño de materiales didácticos

El docente de lenguas debe asumir un rol frente al diseño de materiales didácticos el cual es descrito en 7 etapas según Jolly y Bolitho (2011):

➤ Identificación: el docente debe identificar las necesidades para el diseño del material, puede ser que el que esté usando esté desactualizado o sea inapropiado o el medio haya cambiado de papel a lo tecnológico.

➤ Exploración: el docente debe explorar la necesidad de los estudiantes, ¿necesitan ellos practicar en una lectura el pasado simple? ¿necesitan saber instrucciones en un contexto oral?

- Realización contextual: Aquí los materiales cobran vida para los estudiantes pues el docente ha intentado equilibrar sus necesidades en cuanto al aprendizaje de la lengua, sus gustos, estilos de aprendizaje, consciencia cultural y tal vez su nivel tecnológico.
- Realización pedagógica: se incluyen en los materiales las tareas y las instrucciones para alcanzar los objetivos.
- Producción de materiales: ¿Será online o impreso? ¿se requieren fotocopias?
- Los estudiantes usan el material: ¿los estudiantes encuentran útil el material? ¿hubo alguna complicación que no se pensó antes?
- Evaluación de los materiales: ¿fue muy fácil o difícil para los estudiantes? ¿lo disfrutaron? ¿le provee a los estudiantes oportunidades para tener un “input” real en la clase?

Es fundamental que como docentes no nos quedemos simplemente en el diseño del material didáctico, sino que realmente evaluemos su utilidad y seamos conscientes de estas etapas que deberíamos siempre seguir, respondiéndonos este tipo de preguntas pues esto nos llevará a ser reflexivos en nuestro quehacer en el aula y se verá reflejado de algún modo en el aprendizaje de nuestros estudiantes.

2.2.3. Secuencias Didácticas

Dentro del quehacer docente, la planeación y diseño de secuencias didácticas es fundamental para brindarle a los estudiantes clases que favorezcan su aprendizaje y a su vez sean motivantes en su proceso, para Tobón et al. (2010), las secuencias didácticas son “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (p.216), es decir, que elaborar una secuencia didáctica incluye que el docente considere que ésta tiene una estructura o etapas a seguir, como: un inicio, desarrollo y cierre, en el cual se plasman los

momentos de la clase, los cuales deben reflejar de algún modo, que tienen una intencionalidad clara y progresiva durante el despliegue de la secuencia, en otras palabras, las fases de las secuencias didácticas tienen diferentes características y cumplen diferentes funciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Guerrero, 2019), que se ejecutan dentro de diferentes fases o momentos, que se explican a continuación, (Tabla 4).

Tabla 4

Momentos de la clase en una secuencia didáctica

Fase o momento de la secuencia didáctica	Finalidades	Evaluación Permanente
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ● Activar la atención ● Establecer el propósito ● Incrementar el interés y la motivación ● Dar una visión preliminar del tema o contenido ● Conocer los criterios de evaluación ● Rescatar conocimientos previos 	Diagnóstica
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ● Procesar la nueva información y sus ejemplos ● Focalizar la atención ● Utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje ● Practicar 	Formativa
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisar y resumir el tema o lección ● Transferir el aprendizaje (relacionar el tema o lección con experiencias previas) ● Demostrar lo aprendido ● Retroalimentar 	Final o sumativa

Nota. Información tomada de Guerrero (2019).

En cuanto a la primera fase, esta corresponde al inicio, en la cual el propósito es centrar a los estudiantes en el tema por medio de alguna dinámica, activando su atención, despertando interés y motivación por lo nuevo que se va a aprender (Guerrero, 2019), es el momento para darles a conocer los objetivos de la clase o curso y los criterios de evaluación, así mismo se

puede realizar un diagnóstico de conocimientos previos. Con respecto a fijar objetivos en una clase de idiomas, Rodríguez (2017), afirma que “habitualmente cometemos el error de pensar en términos gramaticales exclusivamente cuando deberíamos hacerlo en términos de realización de tareas que nos permitan resolver situaciones comunicativas” (párr.3). La segunda fase corresponde al desarrollo, el cual consiste en presentarle a los estudiantes material con respecto al tema, aplicar estrategias de enseñanza y promover estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos, así como, permitirles un espacio de práctica.

Finalmente, posterior al desarrollo se encuentra la fase de cierre, la cual para el autor es el momento de resumir, revisar el tema y permitir que haya transferencia del aprendizaje, lo cual implica que los estudiantes puedan relacionar el nuevo conocimiento con sus experiencias y conocimientos previos. “Otras finalidades de esta fase son demostrar lo aprendido, así como realizar una retroalimentación para identificar avances y áreas de oportunidad” (Guerrero, 2019, párr.10).

2.2.4. De las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)

Es indispensable reconocer que la tecnología va avanzando en un mundo cambiante y que la educación no puede quedarse atrás. Hoy por hoy con la llegada repentina del Covid-19 al planeta, la educación se vio obligada a adaptarse a una nueva realidad: clases en remoto con estudiantes del otro lado de la pantalla; los docentes tuvieron que asumir ese gran reto y no ha sido fácil, pero es importante entender que las herramientas tecnológicas están a nuestra disposición para hacer nuestras clases más didácticas y a su vez les permiten a los estudiantes apropiarse del conocimiento de otra manera, siendo más participativos. En el siguiente apartado se dará a conocer más en detalle la importancia de trascender del uso de las Tecnologías de la

Información y la Comunicación (TIC) a las Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) como estrategia pedagógica en la enseñanza.

Se hace conveniente mencionar que como docentes estamos frente a una nueva realidad pedagógica y a la vez social, debido a los grandes avances tecnológicos que llevan a la educación a una evolución inevitable en la cual comienza a ser fundamental ir más allá de la integración de las TIC en el aula para pasar a las TAC (Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento) en la enseñanza. Es así como Torres & Vidal (2008) afirman que los docentes “debemos preguntarnos en todo momento qué significa aprender en la época que nos ha tocado vivir, en qué consiste ese cambio y qué puede suponer para nosotros los profesores y para la manera en la que enseñamos” (párr. 1).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han ido evolucionando con el transcurso de los años y el integrar las TIC en la enseñanza, no es simplemente hacer la misma clase magistral proyectando unas diapositivas, pues estaríamos cambiando el tablero y el marcador por un computador y video beam. En cuanto a esto, Cobo y Moravec (2011), afirman que “el valor agregado estará en la forma en que lo utilice y no en el software como tal” (p.34). Así que lo importante no es la herramienta en sí sino la intencionalidad con la que la llevo al aula, no debemos abusar de estos recursos sino verlos como una herramienta más, evaluando hasta qué punto superan a una actividad tradicional (Hernández, 2009)

Las TIC han traído beneficios tanto a estudiantes como a docentes, pues según Hernández (2009) éstas han facilitado la labor docente, haciéndola más efectiva y le permiten al educador romper con la monotonía en sus clases. Así mismo, han desarrollado nuevas estrategias de aprendizaje en los estudiantes fomentando en ellos la autonomía y al llegar al ámbito educativo se han ido transformando en Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), las cuales

van más allá del uso de una herramienta digital, pues implica darle a las TIC un uso formativo y de aprendizaje.

Según Velasco (2017) las TAC “van más allá de aprender a utilizar las TIC y nos permiten explorar estas herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y de la adquisición de conocimiento” (p.1). De esta manera, como docentes debemos aprovechar las herramientas que se encuentran al servicio nuestro por medio de las TIC y permitirle a nuestros estudiantes desarrollar competencias digitales en el aprender haciendo, lo cual los llevará a construir el conocimiento por medio de las herramientas tecnológicas y a su vez potenciar su creatividad haciendo uso de éstas. Es así como en el aula, al aprovechar las bondades de las TAC, se facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje, posibilitando a los educandos tener un aprendizaje más interactivo y motivante para ellos.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (1999) expone que se debe “trabajar con el fin de que los estudiantes desarrollen sus capacidades y competencias para usar las nuevas tecnologías” (p.47). Es por ello que el docente debe involucrarse y estar a la vanguardia para poder guiar a sus estudiantes y empoderarlos en el uso de herramientas tecnológicas, pero muchas veces el educador es renuente a implementar las TAC por desconocimiento del uso pedagógico que les puede dar en el aula, por temor a usar algo nuevo o porque implica tiempo extra para preparar sus clases con estas herramientas. Esto se convierte en un obstáculo para innovar en la enseñanza, así que como docentes debemos proponernos dejar al lado toda excusa y darles la oportunidad a nuestros estudiantes de desarrollar a nuestro lado las competencias digitales requeridas en el siglo XXI y de construir por medio de éstas conocimiento.

2.2.4.1 TAC para el desarrollo de actividades de la lengua y la competencia comunicativa

Es fundamental que como docentes de inglés nos empoderemos en la integración de las TAC en el aula de idiomas, con la visión de que éstas serán de gran utilidad en el proceso de enseñanza de la lengua inglesa, las cuales a su vez nos permitirán potenciar las destrezas de los estudiantes en el idioma, pero esto no ha de suceder simplemente por la herramienta en sí, si no que su efectividad dependerá de la planeación de tareas comunicativas que se establezcan en las secuencias didácticas, éstas deben propender por el desarrollo de las actividades de la lengua y a su vez de la competencia comunicativa de una forma integral en los educandos.

Las siguientes herramientas tecnológicas fueron seleccionadas dado que, por medio de éstas, el docente tiene la posibilidad de abarcar lo anteriormente descrito, en sus secuencias didácticas (Tabla 5). A continuación, se describen cinco plataformas interactivas con las cuales se llevará a cabo el diseño de la propuesta pedagógica en esta investigación.

Tabla 5

TAC para el desarrollo de actividades de la lengua y la competencia comunicativa

HERRAMIENTA	DESCRIPCIÓN
	<p>Es una plataforma por medio de la cual el docente puede potenciar la práctica y adquisición de vocabulario y gramática, así como la práctica de las actividades de comprensión y expresión. Le permite al docente crear una presentación con diferentes actividades interactivas para los estudiantes, como cuestionarios, encuestas, juegos, pizarra de colaboración, entre otros. En el</p>

momento de la clase, el docente accede a su presentación en la función en vivo, la cual genera un código de acceso para los estudiantes y al ellos ir participando y desarrollando allí las actividades, el maestro tiene el reporte de lo que cada estudiante hizo.



Es una plataforma para incentivar la práctica de la comprensión lectora que le permite al docente crear sus cursos y asignarles textos que poseen diferentes actividades. Por medio de las actividades planteadas en la plataforma o las que el docente diseñe, los estudiantes pueden mejorar su comprensión lectora y así mismo adquirir vocabulario en contexto. A medida que los estudiantes vayan dando respuesta a las preguntas sobre el texto, el docente en tiempo real puede verlas y permitirle al estudiante que corrija algo que le haya quedado incorrecto, de esta manera los estudiantes reciben retroalimentación de manera individual e instantánea.



Es una plataforma para potenciar la expresión oral, en la cual los docentes proponen actividades o generan una pregunta y los estudiantes deben dar su respuesta por medio de videos cortos con una duración máxima de 5 minutos. Así que los estudiantes se graban en video dando respuesta a un tema de conversación que el docente les haya asignado, en este video pueden incluir emojis y otras decoraciones, estos videos los pueden ver sus compañeros y darles likes. Para iniciar la actividad de grabación, el docente comparte un código o link de acceso a los estudiantes.



Es una plataforma interactiva de videos que permite la práctica de la comprensión auditiva, en la cual el docente accede y asigna a su clase los videos ya existentes en la plataforma, o tiene la posibilidad de crear diferentes actividades o interacciones (preguntas de selección múltiple, encuestas, completar un espacio, banco de vocabulario, entre otros) en un video de su preferencia, que puede subir desde el disco duro de su computador o por medio de un link de Youtube. En esta plataforma el docente puede acceder a las respuestas dadas por sus estudiantes

de manera individual y de esta forma realizar un seguimiento.



Es una plataforma que permite crear murales colaborativos, en donde tanto el docente como sus estudiantes pueden publicar recursos multimedia en un mismo espacio. Por medio de esta herramienta, el docente puede generar actividades para el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes y a su vez de recepción, dado que los estudiantes podrán leer las publicaciones de sus compañeros. El docente crea el tema y el objetivo en este espacio colaborativo y les proporciona a los estudiantes un link de acceso a éste.

Nota. Elaboración propia

2.3 Marco legal o normativo

A continuación, se menciona la normatividad que en Colombia existe con relación a la enseñanza del inglés, que busca incentivar el aprendizaje del idioma, tanto en instituciones públicas como privadas. Inicialmente, la Ley General de Educación de 1994 (Ley 115), estableció la enseñanza de un idioma extranjero como área obligatoria y fundamental para la educación básica y la media académica en los artículos 23 y 31 respectivamente. Posteriormente,

la Ley 1651 de 2013 decreta en el artículo 2 que se debe “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera”, y en el artículo 8 establece que “El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales” (Ley 1651, 2013).

Con respecto a la enseñanza del inglés y a las nuevas tecnologías según el decreto 5012 de 2009 del Ministerio de Educación Nacional, en el artículo 10 se establecen las funciones de la oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías, dentro de las cuales está el fomentar la ejecución de las estrategias en el uso de tecnologías de la información y la comunicación, para la educación preescolar, básica, media y superior, para que su aplicación facilite el aumento en la calidad y pertinencia en la educación. (Decreto 5012, 2009)

Por otra parte, en el mismo decreto el artículo 14 menciona las funciones de la Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media, en las cuales está el orientar la aplicación de nuevas tecnologías en los diversos programas que hacen parte de la política de calidad educativa que ofrece el país. Otra función de esta dependencia según el MEN (2006) es:

Crear las condiciones para desarrollar, competencias comunicativas en inglés en los niveles de educación preescolar, básica y media; de acuerdo con el programa Nacional de Bilingüismo, elevando los estándares de la enseñanza de inglés y de la manera que los estudiantes desarrollen competencias en esta lengua, estableciendo estándares internacionales para cada uno de los niveles. (Decreto 5012, 2009)

Dentro de este marco, se encuentra también el Programa Nacional de Inglés 2015-2025, denominado “Colombia, Very Well”, el cual es una iniciativa que se suma a otros

programas que el Ministerio de Educación Nacional ha venido implementando en el país, con el objetivo de favorecer el mejoramiento de la calidad de enseñanza del idioma. Este programa parte de las necesidades identificadas desde varios sectores y recoge las experiencias del Proyecto de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras, redimensiona sus componentes con intervenciones a una mayor escala e inversiones más altas e incluye nuevos componentes como la movilización social, la gestión de alianzas y el involucramiento de los padres de familia (Campo, 2014, p.4). A continuación, se muestra la evolución de los programas que el Ministerio de Educación Nacional ha implementado con respecto a la enseñanza del inglés en Colombia. (Tabla 6)

Tabla 6

Trayectoria del Programa Nacional en la enseñanza del inglés.

Programa Nacional de Bilingüismo (2006-2010)	Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE) (2010-2014)	Programa Nacional de Inglés Colombia very well! (2015-2025)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adopción del Marco Común Europeo de Referencia MCER ✓ Guía # 22 Estándares para el desarrollo de competencias en lenguas extranjeras: inglés ✓ Alineación de pruebas SABER al MCER ✓ Iniciativas de formación docente ✓ Iniciativas de fortalecimiento institucional 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Más de 9.500 docentes formados en lengua y metodología ✓ Aspectos pedagógicos (English, Please!, Bunny Bonita, My ABC English Kit) ✓ 65 secretarías de educación acompañadas ✓ Evaluación y seguimiento (diagnóstico docente, Estudio Teach Challenge) ✓ Ley de Bilingüismo (Ley 1651 de 2013) 	<ul style="list-style-type: none"> Consolidación de la iniciativa como una política de Estado. ✓ Largo plazo ✓ Integral ✓ Intersectorial

Nota. Elaboración propia. Basada en Colombia Very Well! (2014).

De esta manera, se han descrito las políticas nacionales, leyes y el decreto que son el

soporte legal para esta investigación, en el siguiente capítulo se describe la metodología utilizada para llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos planteados.

CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO

El presente capítulo, abarca el desarrollo metodológico realizado en esta investigación, abordado en la búsqueda del logro confiable y veraz de los propósitos investigativos de este estudio. En la primera parte, se presenta la línea de investigación en educación y sociedad, considerada por la Maestría en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada. Seguidamente se describen la postura epistemológica, el tipo y método de investigación, así mismo, las estrategias de recolección de datos, y las fases de la investigación, para finalizar, la población y muestra seleccionada son descritas; posteriormente, se realiza una descripción de las categorías establecidas para analizar los instrumentos de recolección de información dentro del proceso investigativo.

3.1 Línea de investigación

Este proyecto hace parte de la línea de investigación Educación y Sociedad del programa de Maestría en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada, la cual “analiza temáticas y desarrolla propuestas orientadas al currículo, la pedagogía, la didáctica, la evaluación y las teorías pedagógicas, y su relación con la sociedad, no sólo en la docencia universitaria sino en los otros niveles de la educación” (Universidad Militar Nueva Granada, 2021, párr. 7), de modo que, teniendo en cuenta el escenario propositivo de la línea investigativa, en términos de didáctica y pedagógica, esta propuesta presenta aportes para el fortalecimiento de la didáctica de la enseñanza del inglés, como lengua extranjera. De modo que, uno de sus objetivos es el diseño

de materiales, en el marco de propiciar el aprendizaje por contenidos vinculado a la innovación a través de herramientas tecnológicas, al respecto, la investigación plantea una serie de estrategias para la enseñanza, en este caso del inglés, por medio de herramientas digitales, brindando educación en esta lengua de una forma más interactiva y motivante.

De este modo, el aporte a la línea de investigación está centrado en la reflexión respecto a la posibilidad de promover una enseñanza innovadora que motive al estudiante, aplicada en una propuesta de secuencias didácticas con base en el enfoque comunicativo.

3.2 Postura epistemológica, tipo y método de investigación

3.2.1 Postura epistemológica

Esta investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, el cual según Hernández et al. (2014), evalúa el desarrollo de los sucesos de una forma natural sin manipularlos, dado que su propósito es reconstruir la realidad desde la perspectiva de los actores involucrados en ésta, de modo que, este enfoque cualitativo “puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (Hernández et al., 2014, p. 10). En este sentido, el enfoque cualitativo se vincula en la investigación, en tanto, que permite la aproximación a la realidad de los participantes desde la observación en su propio contexto y de esta manera, se hace posible la caracterización de las secuencias didácticas de los docentes de inglés del Liceo Colombia y a su vez, la descripción de las perspectivas de los estudiantes, en relación, con el impacto del uso de las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. De este modo, fue posible reconocer los sentires en sus relatos, en tanto, se construyeron herramientas de recolección de datos que permitieron aproximarse a un sujeto real, que brinde su opinión e información sobre sus propias experiencias

(Monje, 2011), permitiendo a la investigación realizar refiguraciones sobre las narrativas de los participantes, abordando una comprensión más completa del fenómeno estudiado.

3.2.2 Tipo de investigación

En la búsqueda de comprender mejor las relaciones de la didáctica, las TAC y el desarrollo de la práctica pedagógica en el aula de idiomas, fue necesario acercarse a la realidad desde el reconocimiento de las perspectivas y narraciones de los participantes inmersos en la misma, de modo que se hizo imprescindible abordar la investigación desde el tipo exploratorio-descriptivo, en tanto, la investigación exploratoria se lleva a cabo cuando el objetivo de la investigación consiste en indagar sobre temas y áreas abordadas desde nuevas perspectivas o cuando se desea examinar un tema novedoso (Hernández et al. 2014), en este sentido, se pretende explorar matices relevantes de la enseñanza de la lengua inglesa en la institución donde se desarrolla el estudio y en donde no se ha desarrollado una investigación semejante. Al respecto, Hurtado (2000) define que “una investigación es exploratoria cuando el objetivo del investigador es explorar, sondear, descubrir posibilidades” (p. 217), en otras palabras, se busca caracterizar las prácticas pedagógicas y las mediaciones tecnológicas, empleadas en el aula de idiomas, con fines propositivos.

Por otra parte, la investigación descriptiva, se refiere a “aquellas investigaciones cuyo propósito es describir un evento que ocurre o se observa en un momento único del presente, utilizando para la recolección de datos fuentes vivas y observando el evento en su contexto natural” (Hurtado 2000, p. 234). En la misma línea, los estudios descriptivos sirven para mostrar las dimensiones de un suceso, situación o fenómeno con precisión, detallando las características y los perfiles de los participantes de la investigación o del fenómeno a analizar y el investigador

debe ser capaz de definir sobre qué o quiénes se recolectarán los datos y qué medirá, Hernández et al. (2014).

Al respecto de la parte descriptiva de esta investigación, el enfoque toma pertinencia al proveer oportunidades para la caracterización y descripción de las secuencias didácticas implementadas a través de herramientas tecnológicas para la enseñanza comunicativa del inglés, que utilizan los docentes de inglés del Liceo Colombia - Liceos del Ejército Nacional y desde esta exploración, contar con elementos tales que permitan argumentar el diseño de nuevas secuencias didácticas mediadas por la tecnología y el enfoque comunicativo para la enseñanza significativa de la lengua inglesa en el aula de idiomas.

3.2.3 Método de investigación: Diseño Narrativo Ricoureano

El diseño narrativo se encuentra en consonancia con el enfoque cualitativo, atendiendo a la motivación por el reconocimiento de las dinámicas pedagógicas que abordan docentes y estudiantes para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, a través de la interpretación de sus narraciones. En otras palabras, “es el reconocimiento de la identidad que emerge a partir del relato del ser y la evocación de sus sentires” (Ricoeur, 1987, p. 57). En primera instancia, los relatos, microrrelatos y reflexiones que evocan los actores activos en el ámbito escolar, permiten la refiguración de la realidad del aula de idiomas, en este sentido, el diseño narrativo propuesto por Ricoeur, reconoce la acción narrativa como una herramienta en la que el ser hace uso de su capacidad reflexiva sobre su realidad, es así como, las narrativas emergentes develan un escenario mediado por el sentir, la autorreflexión, las ideas propias de eficacia que cobran sentido en el panorama formativo del aula de inglés.

Al respecto, Ricoeur (1986) sugiere que “la habilidad del lector para construir el sujeto inmerso en el mundo desde un texto, es una proyección de la propia existencia del lector” (p.

32); es decir, la capacidad descriptiva del sujeto sobre su realidad permite al investigador una visualización de la mirada del espectador y por consiguiente, las conversaciones de los participantes en torno al tema pedagógico permite recopilar micro-relatos, en cuya interpretación se comprenden las necesidades, intereses y oportunidades para la formación en la lengua extranjera. Las fases interpretativas de las narrativas se consideran a través de las mímisis narrativas que se presentan a continuación:

3.2.3.1 Las mímisis narrativas.

Las mímisis permiten establecer las interrelaciones que se entretajan entre los temas, los participantes, el espacio y el tiempo, que para el autor se comprenden como prefiguración, configuración e interpretación. Para Ricoeur (1986), la prefiguración es considerada como la guía que orienta la temática, los participantes y el lenguaje como mediador, el quehacer con el que el sujeto narrativo, con quien interactúa y del que presentará sus percepciones y sentires. La configuración es el momento de mayor reflexión donde se desarrolla el punto álgido de la problemática. Finalmente, la interpretación de las narrativas consiste en dotar de significación al texto que evoca el lector.

3.3 Técnicas y estrategias de recolección de información

Las técnicas hacen referencia al uso determinado de ciertos materiales, recursos o instrumentos que contribuyen al cumplimiento de los objetivos de la investigación y están bajo un marco o estrategia metodológica (Torres, 1996), las técnicas para recolectar datos en la investigación cualitativa son “observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades” (Hernández et al., 2014, p. 9). Por medio de este conjunto de técnicas, el investigador cualitativo puede unir sus propias

observaciones con las aportadas por los otros (Monje, 2011). De modo que, en atención a la necesidad descriptiva e interpretativa de la realidad en la enseñanza del aula de idiomas, las técnicas aplicadas para recolectar la información, en primera medida, corresponden al grupo focal, y al diario de campo.

En cuanto al grupo focal, para Torres (1996), es un medio para recolectar información en profundidad y en poco tiempo, desarrollada con un grupo de no más de 12 personas, quienes al ser guiados por un moderador tienen la posibilidad de expresar sus opiniones y conocimientos sobre temas relevantes para la investigación, que se centra en un tema específico, concerniente a la investigación y es de “discusión” puesto que permite la interacción del grupo y el contrastar las opiniones de sus participantes (Monje, 2011). A su vez, esta técnica de recolección en la investigación cualitativa “constituye una fuente importante de información para comprender las actitudes, las creencias, el saber cultural y las percepciones de una comunidad, en relación con algún aspecto particular del problema que se investiga” (Torres, 1996, p. 111). Según Bonilla y Escobar (2017), cuando se desea explorar experiencias compartidas, se sugiere que el grupo sea homogéneo con el fin de que el intercambio de ideas sea más fácil, “la ventaja es que los amigos y colegas pueden relacionar comentarios con sus experiencias diarias y así compartirlas” (Bonilla y Escobar, 2017. p. 55).

Con el fin de respaldar la validez y pertinencia del grupo focal, dentro de esta investigación, la aplicación del instrumento se desarrolló inicialmente con la fase de pilotaje, en la cual, el instrumento se aplicó a seis estudiantes de grado noveno con el propósito de validar la comprensión de las preguntas para los participantes. El cuestionario se diseñó delimitando las preguntas en relación con las categorías abordadas en el marco teórico del estudio. (Tabla 7)

Tabla 7

Instrumento grupo focal

CATEGORÍA	PREGUNTA
Secuencias didácticas	1) ¿Han notado algún cambio en cuanto a cómo sus docentes les enseñan ahora inglés (en educación remoto por la pandemia) a cuando estaban estudiando presencialmente? 2) ¿Cómo les gusta aprender inglés? ¿Cómo sería una clase ideal de inglés? 3) ¿Qué clases de inglés les han impactado?
Herramientas tecnológicas	4) ¿Qué herramientas tecnológicas usa el profesor en las clases de inglés? 5) ¿Qué herramienta les gusta más y por qué? 6) ¿Cómo se sienten cuando el docente utiliza herramientas tecnológicas en la clase de inglés?
Enfoque Comunicativo	7) ¿Qué les ayuda a aprender vocabulario? 8) ¿Cómo practican conversaciones en inglés? 9) ¿Cómo pueden fortalecer la capacidad de escucha del inglés? 10) ¿Qué herramienta tecnológica les ha ayudado a practicar la escritura de oraciones y textos? 11) ¿El profesor utiliza alguna herramienta para practicar lectura?

Nota: Elaboración propia.

Luego de la primera aplicación del instrumento, comprendida dentro de la fase de pilotaje, el cuestionario que orientó las preguntas no tuvo mayores cambios, dado que los estudiantes las comprendieron fácilmente, sólo se le añadió una pregunta más con respecto a la práctica personal de la habilidad de lectura. De modo que, en la segunda fase de aplicación del instrumento, se incorporaron 7 estudiantes más, pertenecientes al mismo grupo de inglés de grado noveno del Liceo Colombia, para un total de 13 estudiantes activos en el grupo focal (ver

anexo B).

La segunda técnica de recolección de información utilizada en este estudio fue el diario de campo, instrumento que permitió una observación y sistematización de las experiencias del docente de idiomas. De acuerdo con Torres (1996), el diario de campo es un registro especial sobre la observación que se realiza en el contexto a estudiar, allí se toma nota del lugar, fecha, hora y tipo de situación; así mismo, se debe establecer un cuadro donde se registre lo observado (acontecimientos) y las opiniones o interpretaciones dadas por parte de quien observa.

Posterior a la observación, se deben procesar los datos obtenidos en ésta, destacando inicialmente la información más relevante para la investigación y clasificarla, según los puntos de interés o ciertos criterios que se establezcan. De modo que es posible relacionar los datos obtenidos en las diferentes observaciones, con el fin de establecer similitudes o diferencias. En este sentido, el diseño de este instrumento se desarrolló con el propósito de reconocer la dinámica de las clases de inglés de la institución, centrando la atención en ejes temáticos relevantes, tales como las secuencias didácticas que se emplean en el desarrollo de las clases, las actividades propuestas en relación con el desarrollo de habilidades propias del enfoque comunicativo, así como las mediaciones tecnológicas empleadas en las clases de los docentes de inglés del Liceo Colombia. (Figura 2. Ver anexo C)

Figura 2

Instrumento diario de campo

NOMBRE DEL DOCENTE DE INGLÉS:		FECHA DE APLICACION:	
NOMBRE DE LA INSTITUCION:	LICEO COLOMBIA	GRADO:	9º
DIARIO DE CAMPO Nº:		CURSO:	
INVESTIGADOR:		NIVEL REFERENCIA MCER:	

LESSON PLAN	OBSERVACIÓN	REFLEXIONES-CATEGORIAS
AIM: PERFORMANCES:		<i>PRÁCTICA PEDAGÓGICA: SECUENCIA DIDÁCTICA</i>
METHODOLOGY: ACTIVITIES: VIRTUAL SESSION:		<i>ENFOQUE COMUNICATIVO</i> <i>Competencia Lingüística</i> <i>Competencia Pragmática</i> <i>Competencia Sociolingüística</i>
RESOURCES: ASSESSMENT:		<i>TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE Y EL CONOCIMIENTO</i> <i>Actividades de la lengua</i>

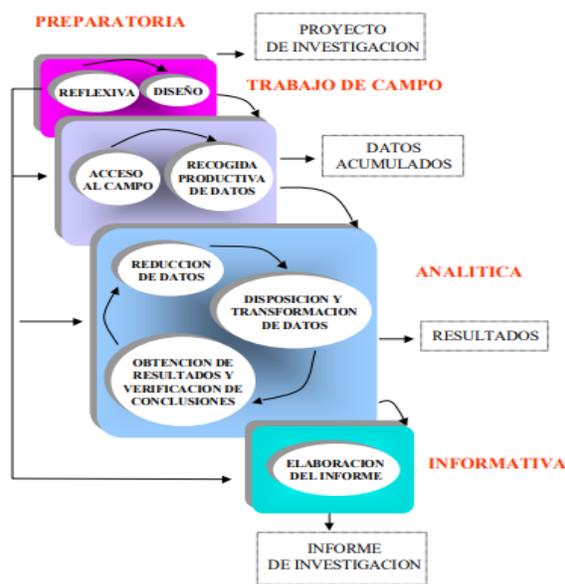
Nota. La figura muestra el instrumento de diario de campo utilizado para caracterizar las secuencias didácticas de los docentes participantes. Fuente: Elaboración propia.

3.4 Fases de la investigación

Este estudio se desarrolló teniendo en cuenta la metodología para la investigación cualitativa propuesta por Monje (2011) que se desarrolla en cuatro fases (Figura 3): la fase preparatoria, fase de trabajo de campo, fase analítica y fase informativa.

Figura 3

Fases y etapas de la investigación cualitativa



Nota. La figura muestra las fases que se llevan a cabo en la investigación cualitativa. Fuente: Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa (Monje, 2011, p. 35).

Fase preparatoria.

En esta fase, se evidencian dos importantes etapas: la reflexión y el diseño. Al respecto, Monje (2011) afirma que, en la etapa reflexiva el investigador establece el marco teórico conceptual, el cual será la base desde la que parte la investigación y la etapa de diseño, esto implica que, el investigador planifique las actividades a ejecutar en el estudio. En esta primera fase de la investigación, se planteó el problema, los objetivos, la justificación, se hizo la revisión de la literatura, el marco teórico y el diseño metodológico.

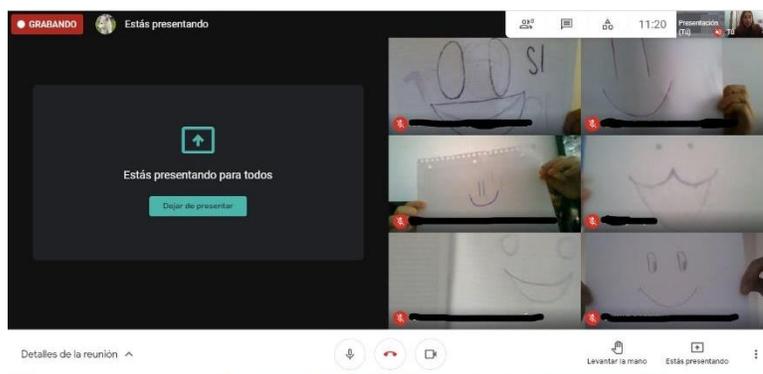
Fase de trabajo de campo.

El investigador accede progresivamente a la información relevante para su estudio, primeramente, con un permiso para poder realizar la observación en la institución y así mismo tener la posibilidad de recoger la información que los participantes le proporcionarán (Monje, 2011). En esta etapa, inicialmente se solicitó el permiso a la rectoría del Liceo Colombia para realizar la investigación en la institución (ver anexo A), una vez concedido, los padres de familia o tutores legales firmaron el consentimiento informado, dado que los participantes eran menores

de edad (ver anexo D), y se llevó a cabo el pilotaje del grupo focal con seis estudiantes de grado noveno, con el fin de validar las preguntas planteadas para dicha técnica; posteriormente se desarrolló el grupo focal, con siete estudiantes pertenecientes al mismo grupo de inglés de grado noveno, en ambos casos, los educandos dieron su asentimiento para participar en la investigación por medio de un dibujo de una carita feliz (Figuras 4 y 5). Así mismo, los docentes de inglés de la institución firmaron el consentimiento informado (ver anexo E) que permitió la observación de sus clases, el instrumento se desarrolló en dos clases por cada docente, llevando un registro en el diario de campo, con el fin de, caracterizar las herramientas tecnológicas y el enfoque comunicativo, aplicado en sus secuencias didácticas en el aula de idiomas.

Figura 4

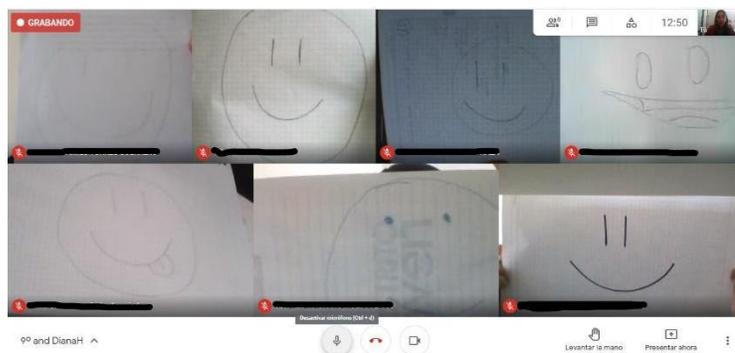
Asentimiento grupo focal piloto



Nota. La figura muestra el asentimiento de los estudiantes participantes en el pilotaje del grupo focal. Fuente: Elaboración propia.

Figura 5

Asentimiento grupo focal



Nota. La figura muestra el asentimiento de los estudiantes participantes del grupo focal. Fuente: Elaboración propia.

Fase analítica.

Una vez, recolectada la información en el trabajo de campo, se dio inicio a la fase analítica, en la cual, se establecen una serie de tareas para sistematizar la información y llevar a cabo el proceso analítico de la misma. Según Monje (2011), “estas tareas corresponden: a) reducción de datos; b) disposición y transformación de datos; y c) obtención de resultados y verificación de conclusiones” (p. 48). En dicha fase, se construyó una matriz de análisis, para la interpretación de los datos del diario de campo (ver anexo F) y otra, correspondiente al grupo focal (ver anexo G). Las matrices de análisis empleadas permitieron sistematizar la información, y obtener códigos y datos relevantes en la construcción de nuevas significaciones para las categorías del estudio, tales como: secuencias didácticas, mediaciones tecnológicas y prácticas pedagógicas implementadas en el Liceo Colombia con respecto al enfoque comunicativo. Como resultado de esta etapa, fue posible establecer un nuevo saber y diseñar una propuesta pedagógica para estudiantes de secundaria, alcanzando uno de los objetivos más relevantes de esta investigación, relacionado con aportaciones para la didáctica de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Fase informativa.

En esta fase se llevó a cabo la elaboración del informe y conclusión del estudio. Según Monje (2011) la investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados del estudio y es una manera en la que el investigador no solamente alcanza una mayor comprensión del objeto de estudio, sino que también en esta última fase, comparte esa comprensión con los demás. En este estudio, los hallazgos principales, así como la propuesta pedagógica, serán entregados a la comunidad científica en diferentes escenarios de socialización de saberes y en la construcción del artículo científico.

3.5 Descripción de la población y muestra

La presente investigación se llevó a cabo en el Liceo Colombia, perteneciente a los Liceos del Ejército Nacional, los cuales son siete instituciones educativas con alrededor de 65 años de servicio y cuentan con un régimen especial, es decir, a nivel administrativo se rigen por las políticas y normas del Comando del Ejército Nacional de Colombia y en el ámbito académico por las normas emanadas del Ministerio de Educación Nacional. La misión de los Liceos del Ejército es brindarle educación principalmente a los hijos de Oficiales, Suboficiales, Soldados Profesionales y Civiles del Ejército Nacional en actividad y en retiro, sin embargo, estudiantes no pertenecientes a la fuerza Ejército pueden acceder al cupo en la institución. El Liceo Colombia se encuentra ubicado en la calle 138 # 54 C – 40 en el barrio Colina Campestre en Bogotá.

El Liceo Colombia tiene alrededor de cuatrocientos veinte estudiantes, quienes desde transición a grado once tienen la asignatura de inglés dentro de su plan de estudios. La institución cuenta con tres directivos docentes y cuarenta docentes, dentro de los cuales se encuentran cinco docentes de inglés. De la población del Liceo Colombia, se realizó una muestra no probabilística o dirigida, que según Hernández et al. (2014):

Para el enfoque cualitativo, al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor, pues logran obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos (p. 190).

Para determinar la muestra de estudiantes en el grupo focal, se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Estudiantes de grado noveno dado que es el último nivel de básica secundaria.
- Mayor disponibilidad horaria de grado noveno para la participación en la investigación.
- Estudiantes con nivel de inglés B1, según los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica (Placement Test Touchstone) de Cambridge, realizada el 3 de marzo del año en curso por el colegio.

Siendo así, los criterios de exclusión son los siguientes:

- Estudiantes pertenecientes a otros grados escolares.
- Menos números de horas disponibles con otros grados de secundaria.
- Estudiantes con un nivel de dominio del inglés inferior a B1.

En concordancia con lo anterior, el grupo objeto de esta investigación son estudiantes de grado noveno del Liceo Colombia, quienes según la estandarización realizada por el programa vigente English very well, deben alcanzar el nivel de suficiencia con relación al estándar el MCER B1. Con su participación se llevó a cabo un encuentro de grupo focal (trece estudiantes, género mixto) quienes nunca han sido estudiantes de la investigadora y a su vez, la población de estudio son también los cinco docentes que hacen parte del departamento de inglés del colegio.

Los docentes son licenciados en inglés y llevan laborando en la institución entre dos a veinte años, son a quienes se les aplicó el instrumento de diario de campo en las observaciones de sus clases, esto con el fin de caracterizar sus secuencias didácticas, teniendo en cuenta aspectos del enfoque comunicativo y así mismo hallar las herramientas tecnológicas que utilizan en la enseñanza del inglés.

La investigación dio inicio con un grupo focal piloto de seis estudiantes, pertenecientes a grado noveno, con quienes se validaron las preguntas; posterior a esta validación, se realizó el grupo focal con siete estudiantes más, pertenecientes al mismo grupo de inglés (nivel B1) de grado noveno, para un total de trece estudiantes. Así mismo se concedió el permiso de tener acceso a las clases (diez en total) del equipo de docentes de inglés (cinco en total) con el fin de implementar la técnica del diario de campo al observar dichas clases.

3.6 Metodologías de análisis

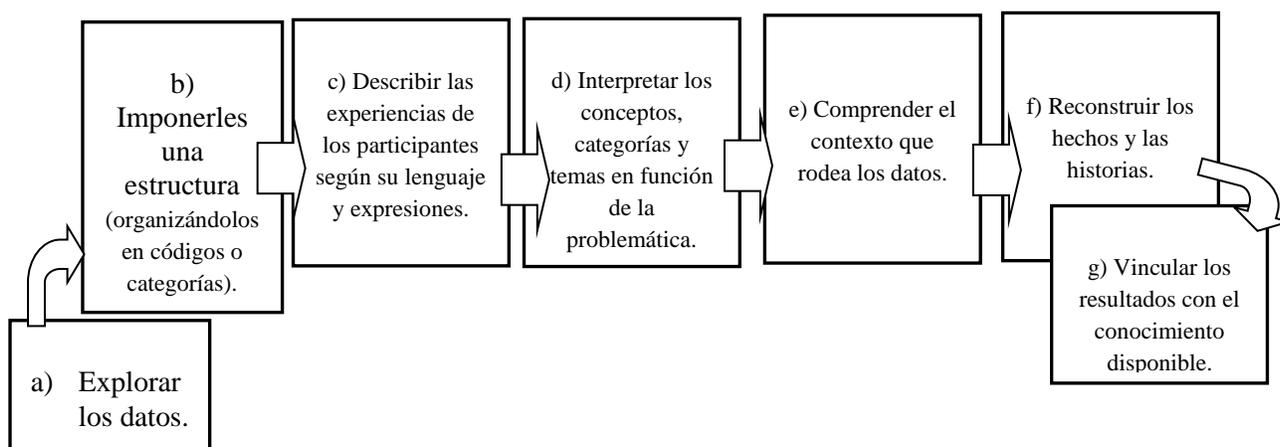
En este apartado se presenta el análisis de los datos emergentes de las sesiones del grupo focal y el diario de campo. En este sentido, la información recopilada en cada instrumento sugiere datos que aportan a la caracterización sobre las prácticas pedagógicas del aula de idiomas, de modo que las conexiones y relaciones establecidas desde las narrativas emergentes establecen el desarrollo de una perspectiva cualitativa, que se articula desde los siguientes pasos: el primer paso, consiste en recopilar la información correspondiente a la aplicación de cada instrumento. En segundo lugar, la información recopilada debe ser transcrita y organizada en una matriz de análisis y se codifican las ideas, intereses, motivaciones y preferencias en las categorías de secuencias didácticas, tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) y la enseñanza del inglés bajo la perspectiva del enfoque comunicativo.

Posteriormente, se integra la información de cada instrumento en una triangulación

metodológica. En este proceso, los datos de cada instrumento se codificaron y analizaron separadamente (ver Anexos F y G), los códigos emergentes de cada instrumento se integraron en un análisis general, en la búsqueda de la caracterización sobre las prácticas pedagógicas empleadas en el aula de idiomas. Lo anterior, con el fin de validar los hallazgos para el alcance de los objetivos investigativos de este estudio y dando cumplimiento a los propósitos de la investigación cualitativa, según la guía orientativa de Hernández et al. (2014), (Figura 6)

Figura 6

Propósitos de la investigación cualitativa



Nota. La figura muestra los propósitos de la investigación cualitativa. Fuente: Elaboración propia. Basada en Hernández et al. (2014).

En la fase inicial de exploración de los datos emergentes de cada instrumento, se compararon los hallazgos de los dos instrumentos aplicados: el grupo focal y el diario de campo, que se relacionan de una forma integral y lógica, en la que son aplicados a los mismos objetivos, fenómenos o situaciones (Denzin, 1970 y Fielding, 1986). Posteriormente, los segmentos de datos son organizados en el grupo de categorías denominadas: secuencias didácticas, enfoque comunicativo y las TAC; la sistematización de estos códigos, se realizó a partir de una matriz de

análisis de interpretación de datos (ver Anexos F y G). En esta matriz se tuvieron en cuenta las reflexiones que la investigadora había realizado sobre las diez clases observadas de los cinco docentes de inglés de la institución.

Inicialmente, se analizaron las reflexiones de la práctica pedagógica con respecto al desarrollo de las secuencias didácticas por parte de los docentes y las etapas o momentos de clase observados. Posterior a ello, se analizaron los recursos o herramientas tecnológicas que los docentes utilizaron con sus estudiantes para permitirles la práctica del idioma. Finalmente, el análisis que se llevó a cabo sobre el enfoque comunicativo, fue categorizado en los tres componentes de la competencia comunicativa, es decir la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística y cómo los docentes potenciaron estas competencias en sus estudiantes por medio de las actividades desarrolladas.

Por otra parte, con respecto a la segunda técnica implementada en esta investigación, se tuvo en cuenta la grabación del grupo focal para transcribir manualmente la información recolectada en éste y para su análisis se generó una matriz (ver Anexo G). El análisis de la información recolectada en el grupo focal fue codificado manualmente, dándole a cada categoría un color diferente en la transcripción de la grabación, color rosado a la categoría de secuencia didáctica, azul a las TAC y verde al enfoque comunicativo (ver Anexos H e I), de esta manera fue clasificada en la matriz descrita anteriormente. De dicho análisis, surgieron categorías emergentes, integrando nuevas aportaciones a las previamente establecidas en este estudio (Tabla 8)

Tabla 8

Categorías emergentes

Categorías	Categorías Emergentes
-------------------	------------------------------

Secuencias Didácticas	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación, Práctica y Producción (PPP) • Competencia intercultural. • Aprendizaje significativo. • Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras: Content and Language Integrated Learning (CLIL).
Enfoque Comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> • Material auténtico. • Autonomía.
Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje activo. • Filtro afectivo.

Nota. Elaboración propia.

Posteriormente, los textos de los instrumentos son interpretados en la búsqueda de caracterizar y describir las categorías y categorías emergentes, en tanto, el nuevo conocimiento surge desde las necesidades y reflexiones de los hablantes, hacia la dirección de diseño de materiales con mayor pertinencia en la búsqueda de aprendizajes significativos en el aula de lengua extranjera. Por lo tanto, las interacciones narrativas permitieron reconocer cuáles son las características principales de las herramientas de conocimiento involucradas al aula de idiomas y sus interrelaciones con la formación por habilidades a la luz del enfoque comunicativo en el Liceo Colombia. En el capítulo siguiente, se definirán en mayor medida los hallazgos del estudio.

Finalmente, en esta investigación la intención de reconocer las secuencias didácticas mediadas por las TAC, empleadas en el Liceo Colombia por los docentes de inglés y desde el

reconocimiento de las narrativas de los estudiantes, en términos de intereses, preferencias y necesidades de aprendizaje, permitió a la investigadora dimensionar la realidad de la didáctica para la enseñanza del inglés en la institución. En consecuencia, los hallazgos se vincularon al diseño de secuencias didácticas desde el enfoque comunicativo, mediadas por las TAC, como herramienta pedagógica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en la lengua extranjera.

CAPÍTULO IV RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En este capítulo se presenta la caracterización de las secuencias didácticas implementadas a través de las TAC, que utilizan los docentes de inglés del Liceo Colombia - Liceos del Ejército Nacional, en el marco del enfoque comunicativo, resultado de la triangulación metodológica de los instrumentos de recolección de datos (diarios de campo y sesiones de grupo focal). De los cuales, emergieron nuevas subcategorías que nutren la descripción de la comprensión de la realidad educativa de los participantes en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, desde sus aproximaciones narrativas. Lo anterior, con el fin de generar aportaciones a las prácticas pedagógicas en tanto, la didáctica propuesta se sustenta en estrategias emergentes desde el uso de las TAC con propósitos significativos para el uso del inglés en entornos comunicativos.

De modo que, el presente capítulo se centrará en los resultados emergentes del análisis de las narrativas de los participantes y de las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a través de los cuales, se reconocen nuevos saberes para la elaboración de secuencias didácticas bajo un enfoque para el aprendizaje por contenidos y el reconocimiento de las herramientas tecnológicas empleadas en el aula de idiomas. Asimismo, la inclusión de dichas herramientas a secuencias didácticas más innovadoras que ofrezcan herramientas educativas, para la clase remota y presencial. En este mismo sentido, las TAC se articulan en un enramado de desarrollo de actividades de la lengua (comprensión, expresión, interacción o mediación), abordadas desde el enfoque comunicativo para la enseñanza del inglés, en concordancia con el Marco Común Europeo y las metas de aprendizaje propuestas por el Plan Nacional de inglés.

4.1 Caracterización de Secuencias Didácticas en el Aula de Idiomas

De los hallazgos evidenciados en este estudio, es posible inferir que las secuencias

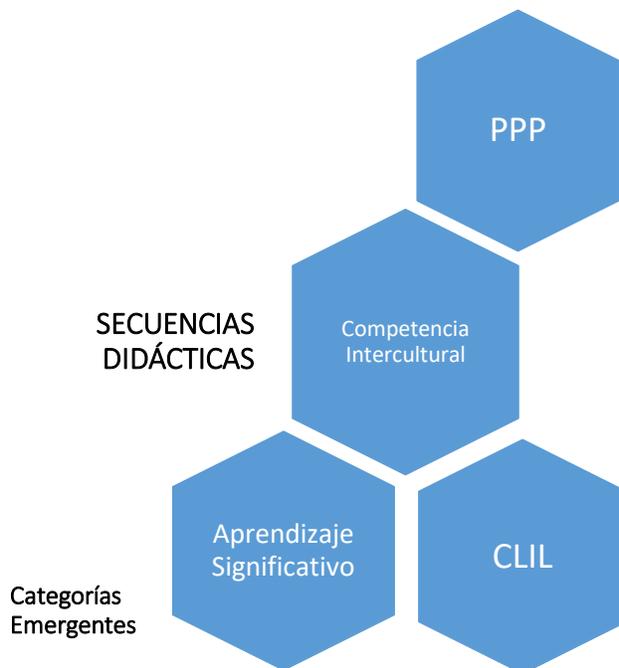
didácticas de los docentes de inglés del Liceo Colombia se abordan principalmente desde el modelo PPP (Presentation, Practice and Production), el cual muestra una división de tres momentos en la enseñanza de una lengua, siendo el primero de estos, la presentación o explicación de temas nuevos, orientado a desarrollar un aspecto específico del idioma; el segundo momento está encaminado a brindarle al estudiante una práctica controlada del nuevo conocimiento lingüístico, por medio de actividades que consoliden las nuevas estructuras adquiridas y por último, la etapa de producción, que es una fase de práctica libre, en donde el estudiante aplica lo aprendido en diferentes situaciones comunicativas, haciendo uso de los recursos lingüísticos adquiridos hasta el momento (Palacios et al., 2019).

De esta manera, en ciertas clases observadas en este estudio, los docentes de inglés llevaban a cabo la fase de presentación por medio de videos de Youtube, canciones, preguntas para permitir la participación individual de los estudiantes o con la explicación del tema gramatical. No en todas las clases se vio la sección de práctica, pues en algunas después de la presentación ya realizaban la parte de producción (free practice), sin tener la práctica controlada con ejercicios del libro, por ejemplo. Esto puede ser debido a que tal vez en clases anteriores, ya habían tenido la práctica del tema gramatical por varias clases anteriores a la observada. La etapa de producción en clase, se dio de diferentes maneras, por medio de juegos, herramientas tecnológicas o una actividad escrita en el cuaderno y posterior a ello los docentes retroalimentaban la actividad.

De esta primera categoría sobre las secuencias didácticas surgen las siguientes categorías emergentes (Figura 7)

Figura 7

Categorías emergentes secuencias didácticas



Nota. La figura muestra las categorías emergentes referentes a las secuencias didácticas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Fuente: Elaboración propia.

Si bien, el PPP es un modelo tradicional en la enseñanza de idiomas, éste “deja entredicho la “libertad” de los estudiantes para producir de forma creativa conversaciones reales y dinámicas, alejadas de los patrones funcionales impuestos por el docente o por el libro de texto” (Rivero et al. 2020, p.11). Por este motivo, se considera emplear en el diseño de la propuesta pedagógica un modelo de secuenciación didáctica que otorgue mayor relevancia al enfoque comunicativo y a la interacción entre los estudiantes, como lo es la metodología CLIL (Content and Language Integrated Learning), la cual se considera una categoría emergente en este estudio y “se refiere a cualquier contexto de aprendizaje en el que el contenido y el idioma están integrados para dar respuesta a objetivos educativos específicos” (Marsh, 2009, p. 1).

De esta manera, la categoría emergente CLIL surge a partir de la perspectiva de los estudiantes participantes frente a las secuencias didácticas, quienes mencionaron en el grupo

focal que desearían aprender el idioma en diferentes contextos, es decir, integrar diferentes áreas del conocimiento y no solamente desde un enfoque gramatical, como lo hacían cuando estaban en primaria y aprendían Ciencias Naturales en inglés, asignatura que actualmente se imparte solamente en español en todos los grados escolares; es así como, se puede inferir que el aprendizaje de la lengua por medio de la adquisición de conocimiento de otras áreas, amplía el conocimiento lexical de los estudiantes y a su vez beneficia la práctica lingüística en el idioma y se describe como una necesidad de conocer del mundo desde las diferentes áreas del saber.

Por otro lado, otra categoría emergente, para la comprensión de una secuencia didáctica significativa, es el desarrollo de la competencia intercultural, la cual implica, como menciona Paricio (2014):

Llevar una lengua extranjera al aula significa poner en contacto al alumnado con un mundo culturalmente diferente al propio. Se requiere, por tanto, que el profesorado de lenguas explote este potencial y promueva la adquisición de una competencia comunicativa intercultural. (p.216)

Ésta categoría emerge de las perspectivas de los estudiantes, quienes hicieron mención en el grupo focal de lo interesantes que son las clases de inglés en donde aprenden sobre festivales y aspectos culturales de otros países. De modo que, es relevante destacar la relación existente entre lengua y cultura, pues la enseñanza de ambas debe ser de forma integral, de esta manera las instituciones educativas, en especial los docentes de idiomas, no sólo tienen un deber lingüístico sino también cultural y son quienes deben transmitir la cultura al enseñar la lengua, promoviendo una educación intercultural, en la cual se disminuya el etnocentrismo en los estudiantes y se les permita apreciar el valor de su propia cultura, así como también desarrollar en ellos, el respeto y la valoración por otras culturas (MEN, 2006). Al respecto, el componente intercultural que los

hallazgos sugieren en el material de estudio, estarían en concordancia con otorgar mayor relevancia a la competencia sociolingüística, potenciando a su vez la competencia intercultural en los educandos, pues ellos no sólo desean aprender otro idioma, sino la cultura de la lengua enseñada. Así mismo el MEN (1999) afirma que:

La lengua y la cultura son elementos inseparables. El uso de metodologías que faciliten el acercamiento a las culturas asociadas con las lenguas extranjeras, es de suma importancia, ya que las lenguas son la mejor ventana a las culturas de los pueblos que las hablan. La familiaridad con las culturas extranjeras permite no sólo una mejor valoración de la propia sino también la comprensión, el respeto, el aprecio y la tolerancia por la cultura foránea. (p.16)

Por otro lado, resulta oportuno mencionar que en los imaginarios de los estudiantes fue posible interpretar la necesidad de aprender desde sus intereses y temas de preferencia, surgiendo así el aprendizaje significativo como categoría emergente, pues los estudiantes participantes en este estudio afirmaron que les gusta aprender por medio de películas, canciones, video juegos, temas de interés como la tecnología, ver en vivos y mayor práctica del habla en el idioma. De esta manera, el conocimiento de la lengua extranjera, debe partir desde los intereses del estudiante, situándolo en el centro del proceso de aprendizaje, en donde se le permita la práctica y producción en la lengua meta, por medio de juegos y actividades didácticas, que despierten en él la motivación por el idioma, haciendo que el aprendizaje de éste, sea de forma significativa. Cabe resaltar lo que el MEN (1999) afirma al respecto:

Si el alumno es el centro del proceso de aprendizaje, como se dijo anteriormente, es apenas lógico que las actividades seleccionadas para la enseñanza-aprendizaje reflejen sus intereses y necesidades; de esta manera serán significativas para ellos y se

relacionarán con experiencias concretas de su vida cotidiana. (p.15)

Finalmente, en concordancia con lo que plantea Guerrero (2019), se puede señalar que las fases de las secuencias didácticas tienen diferentes características y cumplen diferentes funciones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se ejecutan dentro de diferentes momentos, lo cual fue observado en las clases de los docentes de inglés del Liceo Colombia, pues todas marcaban claramente un inicio, desarrollo y cierre y mostraron un orden y secuenciación de las diferentes actividades propuestas en consecución a lograr los objetivos planteados en las mismas. Por su parte, los estudiantes participantes en su mayoría afirmaron en el grupo focal que logran percibir que el docente tiene una estructura al enseñar, permitiéndoles diferenciar esos momentos de la clase, pues el docente normalmente inicia introduciendo el tema con una pregunta o la explicación de la gramática, luego realizan ciertos ejercicios en el libro o en páginas web y finalmente les asigna presentaciones orales de forma individual o grupal.

4.2 El enfoque comunicativo en el aula de idiomas

En cuanto al desarrollo del enfoque comunicativo en las secuencias didácticas en el aula de idiomas del Liceo Colombia, es posible considerar que se evidenciaron en las clases observadas, ciertas características de dicho modelo en la práctica que se propició del idioma en situaciones reales de comunicación, en donde los docentes promovieron la práctica de la lengua y la interacción oral o escrita, entre los estudiantes o con el docente directamente. De esta manera, el docente se convirtió en el supervisor del proceso de grupo y fue facilitador de la comunicación, lo anterior en concordancia con lo que afirma López (2018), el docente se convierte en el “supervisor del proceso de grupo, no dueño del proceso” (p.33).

Sin embargo, surge la categoría emergente denominada materiales auténticos (Figura 8), al identificar la carencia de la misma en las clases de inglés observadas del Liceo Colombia,

debido a que los docentes usaron el libro digital u otro tipo de recursos que no son considerados materiales auténticos dado que éstos según el MEN (1999):

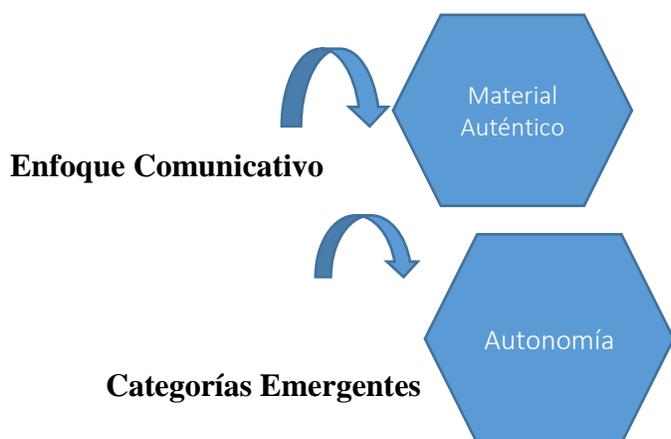
Son aquellos que fueron creados con propósitos comunicativos, por hablantes nativos.

Los libros, periódicos, folletos y revistas en lengua extranjera, las grabaciones de radio y televisión originadas en países donde estas lenguas se hablan, temas de propagandas, avisos, anuncios e impresos o registros grabados, son considerados materiales auténticos.

(p.16)

Figura 8

Categorías emergentes enfoque comunicativo



Nota. La figura muestra las categorías emergentes referentes al enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, en cuanto a las habilidades relacionadas con la competencia comunicativa, se evidenció que la lingüística fue la más abordada por los docentes de inglés del Liceo Colombia en sus clases, las cuales, en su mayoría, tuvieron un enfoque gramatical y en algunas, el objetivo era adquirir vocabulario y reforzar pronunciación. La competencia pragmática fue desarrollada por medio de ejercicios de escritura u orales de forma individual y la competencia sociolingüística fue la menos abordada, pues solamente se observó en 3 de las 10 clases, en

donde indirectamente, por medio de expresiones en los diálogos, escuchados del libro digital, los estudiantes identificaron el uso de estas expresiones en situaciones de comunicación real.

En cuanto al uso del inglés en interacciones reales, los estudiantes participantes del estudio afirmaron que practican el inglés de forma autónoma en su vida cotidiana fuera del aula, lo cual nos lleva a pensar, en autonomía como categoría inmersa en el contexto del desarrollo del enfoque comunicativo. La autonomía, como proceso de autorregulación frente al aprendizaje, es fundamental cuando se está aprendiendo una lengua extranjera, dado que los educandos, en nuestro contexto, no requieren hacer uso del idioma en su entorno inmediato, por lo cual, su práctica en ocasiones se ve limitada y exclusiva al aula. Sin embargo, dado que los estudiantes participantes de grado noveno del Lico Colombia han desarrollado autonomía en el aprendizaje de esta lengua, tienen mayores posibilidades de incrementar su nivel de inglés, practicándolo por medio de actividades de su interés, tales como: videojuegos, escuchar música, ver videos o en vivos en plataformas como Youtube o Twitch, ver películas o series de televisión, como ellos mismos lo afirmaron en el grupo focal.

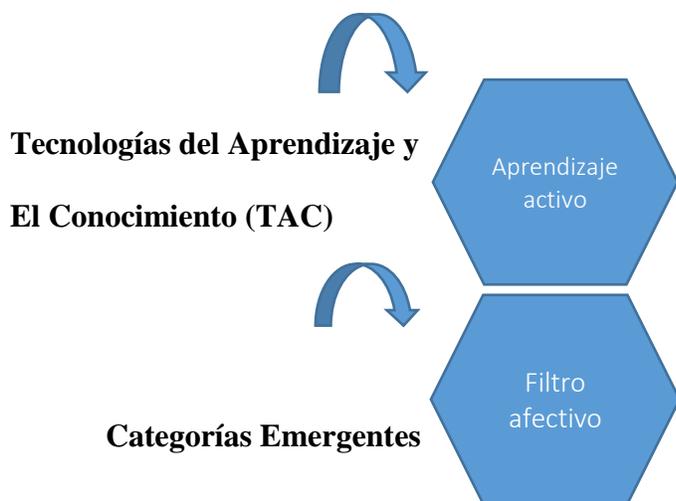
4.3 Percepciones de los educandos sobre el impacto del uso de las TAC en el aula de idiomas

Partiendo de las narrativas de los estudiantes participantes en el estudio, surge la categoría emergente denominada aprendizaje activo (Figura 9), pues ellos afirmaron en el grupo focal que desean tener un rol activo en su aprendizaje que vaya más allá de escuchar hablar al docente gran parte del tiempo de clase o completar ejercicios de un libro y que gracias a la dinámica escolar que ahora se ha desarrollado debido a la pandemia del Covid -19, han logrado tener mayor motivación y participación en clase debido a las herramientas tecnológicas que los docentes usan en las clases de inglés que las hacen ser más dinámicas.

De esta manera se infiere que ese rol activo que desean tener los educandos, se puede lograr al integrar las TAC en la enseñanza del idioma, pues de esta manera tendrán mayor participación, concentración y motivación en el aprendizaje del mismo. Es así como esta categoría emergente, “Es posible de contrastar con un enfoque pasivo del aprendizaje, en donde el docente principalmente le habla ‘a’ los alumnos y asume que entenderán lo que les está diciendo sin necesidad de comprobarlo.” (Cambridge, 2019, p. 1) Así mismo, Prince (2004) asevera que en el aprendizaje activo los estudiantes están involucrados en su propio proceso de aprendizaje, puesto que hay mayor motivación y participación en éste, es así como este tipo de aprendizaje comúnmente es contrastado con la clase magistral en donde los estudiantes pasivamente reciben información del instructor.

Figura 9

Categorías emergentes actividades de la lengua mediadas por las TAC



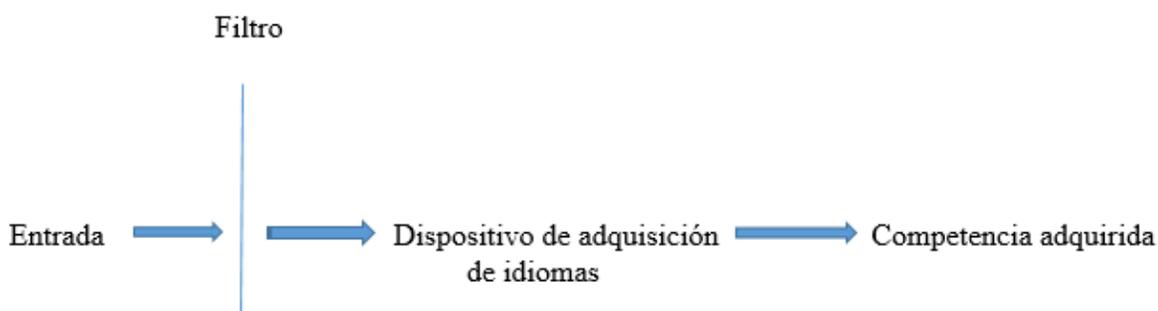
Nota. La figura muestra las categorías emergentes referentes al desarrollo de habilidades lingüísticas mediadas por las TAC. Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, surge el filtro afectivo como categoría emergente, el cual según asevera Krashen (como se citó en Pizarro y Josephy, 2010) “el estado emocional de los

alumnos y sus actitudes actúan como un filtro que permite que entre la información necesaria para la comprensión, o bien puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma” (p. 211). (Figura 10)

Figura 10

Filtro afectivo en la adquisición de una segunda lengua



Nota. La figura muestra el modo como opera el filtro afectivo cuando se encuentra en un nivel alto. Fuente. Elaboración propia adaptada de Krashen (1982).

En la anterior figura se puede observar que cuando el filtro afectivo está en un nivel alto, no le permitirá al estudiante de la lengua adquirirla, puesto que actúa como una barrera que impide la entrada de la información del idioma, esto se debe a la existencia de factores afectivos relacionados al proceso de adquisición de una segunda lengua. Es así como, los aprendices que posean alta motivación, alta autoconfianza y poca ansiedad generalmente les tiende a ir mejor en la adquisición de la segunda lengua, dado que el filtro afectivo estará en un nivel bajo (Krashen, 1982).

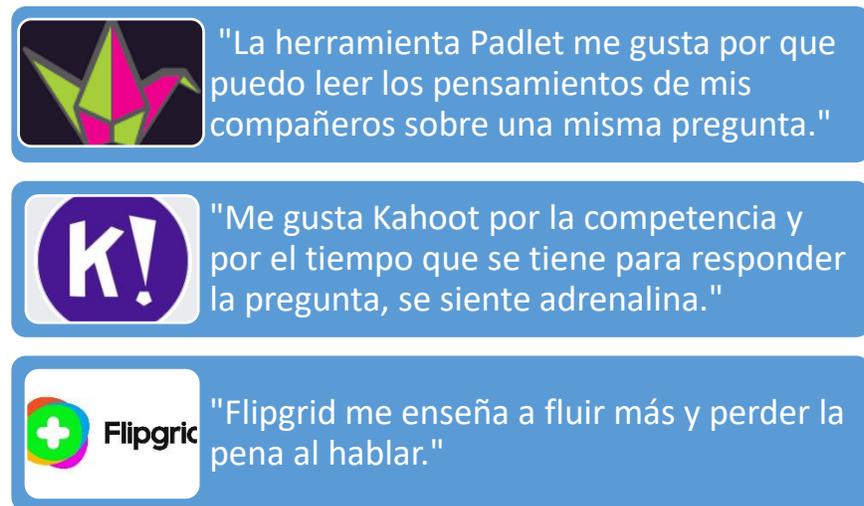
Con base en lo expuesto anteriormente, la categoría emergente del filtro afectivo surge por las perspectivas de los estudiantes participantes, quienes afirmaron en el grupo focal que por medio de las TAC se sienten motivados a aprender por la manera en que se presenta el

conocimiento, esto despierta su interés, les genera satisfacción y mayor facilidad en el aprendizaje del idioma, por lo tanto se puede inferir que su filtro afectivo está en un nivel bajo, su motivación y autoconfianza son altas y tienen poca ansiedad, lo cual les llevará a adquirir el idioma de una mejor manera.

A continuación, se describen las percepciones de los estudiantes participantes sobre las TAC usadas por el docente en clase, sobre las cuales afirmaron que les permiten estar más atentos, motivados, sentirse activos en clase, los llevan a querer mejorar y ganarles a sus compañeros en una competencia sana, siendo responsables de su aprendizaje. (Figura 11).

Figura 11

Perspectivas de los educandos con respecto a las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera





"Me gusta Educaplay porque tiene juegos didácticos como crucigramas y diferentes actividades que no son aburridas de hacer."



"Quizziz me gusta porque uno se enfoca en la actividad que está haciendo, no sólo en contestar rápido como en Kahoot si no en cuántas preguntas tuve bien, es dinámico."



"Deck.Toys me gusta por que tiene muchas actividades ahí, como de unir definiciones con la palabra."



"Quizlet me gusta porque tiene las cartas con el significado de la palabra y trae actividades entre escritura, pronunciación, significado. Es muy completo." "Tiene juegos integrados y me parece chévere hacer eso."

Nota. La figura muestra las percepciones de los educandos sobre las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Fuente: Elaboración propia.

Partiendo de las narrativas de los estudiantes participantes del estudio, se puede inferir que el uso de las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, les permite tener un rol más activo y participativo en el aula a cambio de ser solamente receptores de información brindada por el docente. Lo anterior, despierta en los educandos la motivación por aprender el idioma, permitiéndoles a su vez ser responsables de su propio proceso de aprendizaje en la lengua inglesa dado que, por medio de dichas herramientas tecnológicas ellos mismos pueden darse cuenta de sus errores y buscar mejorarlos en una competencia sana con sus compañeros.

4.4. Desarrollo de actividades de la lengua mediadas por las TAC

Con respecto a las TAC que fueron utilizadas por los docentes de inglés del Liceo

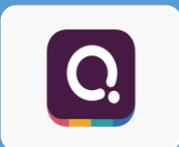
Colombia en las clases observadas, se infiere que por medio de éstas, los estudiantes ejercen un rol más activo en su aprendizaje, despierta en ellos la motivación por el idioma, permitiéndoles practicarlo en diferentes contextos y se confirma lo que Velasco (2017) considera sobre las TAC, las cuales según el autor “van más allá de aprender a utilizar las TIC y nos permiten explorar estas herramientas tecnológicas al servicio del aprendizaje y de la adquisición de conocimiento” (p. 1).

A continuación, se describen las TAC que fueron implementadas por los docentes participantes del estudio, las cuales parten de las observaciones registradas en el instrumento del diario de campo de esta investigación. (Figura 12)

Figura 12

TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera



-  La herramienta Jamboard fue utilizada en una clase para que los estudiantes escribieran oraciones y en otra escribieron párrafos.
-  Por medio de Youtube, los docentes presentaban el tema gramatical o reforzaban vocabulario y pronunciación con canciones.
-  La herramienta Quizizz fue utilizada para evaluar vocabulario y conocimiento gramatical a manera de competencia entre los estudiantes.
-  Esta página web fue utilizada para la práctica libre de lectura para estudiantes de primaria.
-  La página web "Games to learn English" fue utilizada para reforzar un tema gramatical por medio de juegos online.
-  La página web "Mes Games" fue utilizada para la práctica gramatical del idioma por medio de juegos online.

Nota. La figura muestra recursos TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Fuente: Elaboración propia.

Por medio de los recursos y las TAC implementadas por los docentes de inglés del Liceo Colombia, se puede inferir que los estudiantes tuvieron mayor participación y práctica del idioma, de esta manera su rol como estudiantes fue más activo y participativo. Sin embargo, se evidenció que en el desarrollo de las clases no se abordaron de forma integrada las actividades de la lengua (comprensión, expresión, interacción o mediación) si no se enfocaron en desarrollar

habilidades lingüísticas cada una por aparte, por lo cual en la propuesta pedagógica de esta investigación se plantearán actividades integradoras de las actividades de la lengua, con el fin de potenciar el nivel de dominio de la lengua inglesa de los estudiantes. Así mismo, se observó en las clases que los maestros utilizaron estos recursos y herramientas para desarrollar actividades en su mayoría gramaticales, enfocándose así en la competencia lingüística principalmente, dejando de lado la competencia pragmática y sociolingüística, lo cual le imposibilita al estudiante desarrollar plenamente la competencia comunicativa en la lengua meta.

De este modo se infiere de los hallazgos del estudio, que la enseñanza del inglés debe tener al estudiante como centro del proceso, por medio de un aprendizaje significativo y activo, en donde se planteen secuencias didácticas que le apunten a desarrollar plenamente los tres componentes de la competencia comunicativa, las actividades de la lengua de una manera integrada y la competencia intercultural. Así mismo, el educando desea ser motivado en el aprendizaje del idioma y no ejercer un rol pasivo en éste, desea aprender desde sus intereses y no solamente desde una perspectiva gramatical de la lengua, si no por medio del conocimiento de otras áreas del saber y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, las cuales promueven mayor participación y aumentan su motivación en el aprendizaje de la lengua inglesa.

CAPÍTULO V PRESENTACIÓN DE PROPUESTA

5.1 Introducción

La necesidad de los estudiantes de lograr aprendizajes significativos que les permitan obtener mejores niveles de suficiencia en la adquisición del idioma inglés, como una alternativa que les ofrezca mejores herramientas para la inclusión en un mundo globalizado, es uno de los desafíos docentes a los que el pedagogo bilingüe debe hacer frente. En tanto, la didáctica de la lengua extranjera orienta los cimientos para la interacción con el objeto del saber y la comprensión de la perspectiva de docentes y estudiantes frente a esta realidad, la que nos conduce a la construcción de secuencias didácticas que tienen como finalidad, la integración del saber, en el área de Ciencias Naturales, con el desarrollo de actividades de la lengua mediadas por las TAC, como aportaciones pedagógicas para el fortalecimiento de la motivación y el aprendizaje activo del idioma.

La presente propuesta pedagógica tiene como fin, poner al servicio de la comunidad secuencias didácticas mediadas por las TAC en la enseñanza del inglés, atendiendo a las perspectivas de los estudiantes participantes del Liceo Colombia en este estudio, sobre el impacto positivo que las mediaciones tecnológicas han tenido en su aprendizaje del idioma y cómo éstas los han llevado a tener un aprendizaje activo, mayor motivación y participación en el mismo. Lo anterior, a través del cumplimiento de varios objetivos, que inicialmente sustenta su importancia, en caracterizar las secuencias didácticas implementadas a través de las TAC, que utilizan los docentes de inglés del Liceo Colombia - Liceos del Ejército Nacional y describir la perspectiva de los estudiantes frente al uso de las TAC para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para tal fin, esta propuesta pedagógica abarca algunas orientaciones metodológicas como herramientas para el aprendizaje significativo y activo en el idioma, al

mismo tiempo, que ofrece algunos criterios importantes a tener en cuenta para la inclusión de la tecnología y otra área del saber, Ciencias Naturales, en las secuencias didácticas.

5.2 Objetivos de la propuesta

Con el fin de promover una enseñanza pertinente y eficaz, tanto en educación en remoto o presencial, el objetivo de esta propuesta pedagógica es integrar las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera con el fin de contribuir en la didáctica de la enseñanza del idioma.

Adicionalmente, otros objetivos de esta propuesta están relacionados con: a) explorar herramientas tecnológicas que permitan la mejora a nivel profesional, permitiéndole al educador enseñar de manera más lúdica, llamativa y creativa, b) motivar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés de forma significativa y participativa, integrando conocimientos del área de Ciencias Naturales, aportando no sólo en su nivel en el idioma sino también en sus hábitos alimenticios, c) potenciar el desarrollo de actividades de la lengua de manera integrada para el fortalecimiento del nivel de dominio de la lengua inglesa esperado para grado noveno (B1 según el MCER) y a su vez, d) fortalecer la competencia comunicativa e intercultural en estudiantes del grado en mención, partiendo del enfoque comunicativo y del uso de materiales auténticos en las secuencias didácticas planteadas en esta propuesta. Cabe resaltar que, aunque esta propuesta pedagógica está dirigida específicamente a estudiantes de grado noveno, las secuencias didácticas diseñadas en esta investigación son lo suficientemente flexibles y adaptables para los demás estudiantes de los diferentes grados de secundaria, en cuanto a las herramientas tecnológicas implementadas y la adaptación del contenido, es así como los docentes de inglés tendrán un modelo didáctico en la enseñanza del idioma.

5.3 Especificaciones secuencias didácticas

Es importante aclarar que, si bien el diseño de las secuencias didácticas se desarrolló

teniendo en cuenta principios pedagógicos del enfoque comunicativo, éstas se abordaron también desde el marco metodológico de CLIL (Content and Language Integrated Learning) dado que el contenido a enseñar pertenece al área de Ciencias Naturales, pues se abordará el tema de la nutrición. Por medio de CLIL, se integra el contenido con la lengua meta, es así como para Darn (2006) en esta metodología, el idioma es usado tanto para aprender como para comunicarse en él, el enfoque de éste no es gramatical sino funcional, sin embargo, sí busca desarrollar las habilidades de comprensión y producción de forma integrada y a su vez es el área de conocimiento la que determina qué lenguaje se requiere para aprender el contenido.

Según Coyle (2005), el contenido es el punto de partida en el proceso de planeación en CLIL, en donde el docente debe establecer objetivos de enseñanza y resultados de aprendizaje, es decir, el primero está relacionado con lo que el maestro pretende enseñar en cuanto al conocimiento y habilidades que se desean desarrollar en los estudiantes y el segundo se enfoca en lo que queremos que el educando pueda realizar y entender al final de la unidad. Adicionalmente, CLIL posee cuatro Cs como principios metodológicos. (Figura 12)

Figura 13

Marco 4Cs – CLIL



Contenido



Comunicación



Cognición



Cultura

Nota. La figura muestra los cuatro componentes de la metodología CLIL. Fuente: Elaboración propia. Basada en Coyle (2005).

Para Coyle (2005), el primer componente de la metodología CLIL es el contenido, el cual está relacionado con el conocimiento del área, en este caso la nutrición (Ciencias Naturales), las habilidades y el entendimiento que se desarrolla sobre éste. El segundo componente es la comunicación, la lengua inglesa para esta propuesta pedagógica será el canal para la comunicación y el aprendizaje; este componente implica que los estudiantes aprenderán a usar el idioma, y usarán el idioma para aprender. Con respecto a la cognición, para que CLIL sea efectivo, éste debe retar a los estudiantes a pensar y a desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior, propuestas en la taxonomía de Bloom. Por último, se espera con el componente denominado cultura, desarrollar en los estudiantes tolerancia y entendimiento de las diferencias en un mundo pluricultural. Aprender a través de una lengua extranjera, fomenta el entendimiento internacional y la alteridad como clave para descubrirse así mismo.

Por otra parte, con el fin de ofrecerle a los educandos un contexto pertinente a las demandas del futuro que deberán afrontar como ciudadanos del mundo, se tuvo presente la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible que establece la Organización de las Naciones Unidas (Figura 13). De esta manera, se eligió el objetivo número tres solamente como referente temático, el cual se denomina salud y bienestar y la investigadora decidió abordar el tema de la nutrición, perteneciente a éste, para crear las secuencias didácticas como parte del saber del área de Ciencias Naturales. Éste objetivo de la ONU busca garantizar una vida sana promoviendo el bienestar de todas las personas de todas las edades, se considera importante puesto que aporta en la construcción de sociedades prósperas (ONU, 2015).

Figura 14*Objetivos de desarrollo sostenible*

Nota. La figura muestra los objetivos de desarrollo sostenible establecido por la Organización de las Naciones Unidas. Fuente: ONU (2015).

En cuanto a los aspectos lingüísticos y los descriptores de las actividades de la lengua para la presente propuesta, se tomó como base el inventario central en la enseñanza de la lengua inglesa según los niveles del Marco Común Europeo de Referencia, diseñado por el Consejo Británico junto con EAQUALS, establecido de la siguiente manera: (Tabla 9)

Tabla 9*Inventario central nivel B1 (Core inventory)*

B1	
Functions	Checking understanding Describing experiences and events Describing feelings and emotion Describing places Expressing opinions; language of agreeing and disagreeing Initiating and closing conversation Managing interaction (interrupting, changing topic, resuming or continuing)
Grammar	Adverbs Broader range of intensifiers such as too, enough Comparatives and superlatives Complex question tags Conditionals, 2nd and 3rd Connecting words expressing cause and effect, contrast etc.

	Future continuous Modals - must/can't deduction Modals – might, may, will, probably Modals – should have/might have/etc Modals: must/have to Past continuous Past perfect Past simple Past tense responses Phrasal verbs, extended Present perfect continuous Present perfect/past simple Reported speech (range of tenses) Simple passive Wh- questions in the past Will and going to, for prediction
Discourse	Connecting words expressing cause and effect, contrast etc
Markers	Linkers: sequential past time
Vocabulary	Collocation Colloquial language Things in the town, shops and shopping Travel and services
Topics	Books and literature Education Film Leisure activities Media News, lifestyles and current affairs

Nota. Elaboración propia. Basada en British Council/EAQUALS (2015).

Del anterior inventario establecido para el nivel B1, se seleccionaron como punto de partida para el diseño de la propuesta pedagógica, las funciones de la lengua relacionadas con describir experiencias y sentimientos, expresar opiniones y convencer a las personas, todo esto en torno al tema que será abordado sobre la nutrición en las secuencias didácticas que serán creadas por la investigadora. Con respecto a la gramática se requiere hacer uso del presente simple, aun cuando no haga parte del inventario gramatical para este nivel de proficiencia los estudiantes lo requerirán, así como también estructuras del primer y segundo condicional y

comparativos y superlativos. En cuanto al vocabulario, se abordarán expresiones idiomáticas relacionadas con el azúcar, dado que el consumo de azúcar será un tema bastante tratado en el contenido sobre la nutrición que es el tema seleccionado para llevar a cabo, por parte de la investigadora, la creación de la unidad de secuencias didácticas que se presentará a continuación.

UNIT NUTRITION

LEVEL B1 –EAQUALS DESCRIPTORS

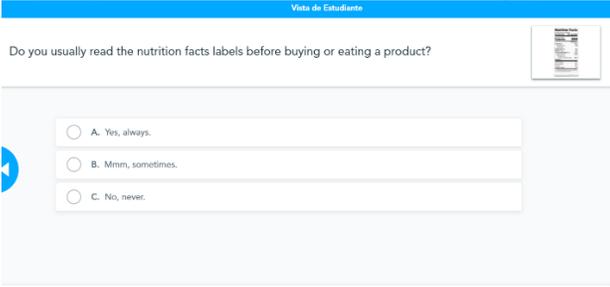
Overall Listening	Overall Reading	Description	Creative
I can understand the main points of clear standard speech on familiar, everyday subjects, provided there is an opportunity to get repetition or clarification sometimes.	I can understand the main points in straightforward factual texts on subjects of personal or professional interest well enough to talk about them afterwards.	I can give descriptions on a variety of familiar subjects related to my interests. I can talk in detail about my experiences, feelings and reactions.	I can write simple texts about experiences or events, for example about a trip, describing my feelings and reactions.

Sustainable Development Goal (United Nations Foundation)	CONTENT	Number 3: Good health and well-being
Topic		Nutrition (Science).
English Level CEFR	COMMUNICATION	B1
Linguistic Competence		Language Function Describing experiences and feelings. Expressing opinions. Persuading people.
		Grammar Present simple. Comparatives and superlatives. First and second conditional.
		Vocabulary Nutrition facts/label, serving, size, fat, sodium, sugar, carbohydrate, protein, teaspoon, tablespoon, cups.

		<p>Sugar idioms: “Don’t sweet talk me”, “Give someone some sugar”, “As sweet as sugar”, “To have a sweet tooth”, “Sugar daddy or sugar mamma” and “Don’t sugarcoat it”.</p>
<p>Pragmatic Competence</p>	<p>COMMUNICATION</p>	<p>Learning Outcomes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Students make an oral presentation about a product they chose in order to show how much sugar or sodium it has. -Students make a recording individually, in order to describe orally a healthy product and its nutrition facts. -Students create a TV commercial in order to advertise a healthy product that they created as a group. -Students write a text about the experience they had learning about nutrition and how this made an impact on their food choices.
<p>Sociolinguistic Competence</p>	<p>CULTURE</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Students identify some sugar idioms. - Students answer the question through the “think-pair and share” activity. Do you think North Americans consume more sugar than we do?
<p>UNIT AIMS</p>	<p>COGNITION</p>	<p>By the end of this unit, students will be able:</p> <ul style="list-style-type: none"> -To recognize the components in nutrition labels. -To interpret nutrition facts of some edibles or beverages. - To demonstrate how much sugar or sodium a product has and explain its nutrition facts. -To describe orally a healthy

UNIT AIMS	COGNITION	<p>product and its nutrition facts.</p> <ul style="list-style-type: none"> -To match some sugar idioms with their meanings. -To analyze the nutrition facts labels of different products. -To convince others to change their eating choices and persuade them to buy a healthy product through a TV commercial to raise awareness of the importance of making good food decisions. -To compose a text and reflect about the impact this topic made on their lives.
------------------	------------------	---

(LKT= Learning and Knowledge Technologies – TAC)

Language Activities	ACTIVITY	RESOURCES
Interaction Production	After telling the topic and aims to students, teacher shows them in Nearpod the phrase “To live well is to eat well” , students discuss the sentence in pairs, then as a whole group.	<p>(LKT – TAC) https://nearpod.com/login/</p> 
Interaction Production	Students answer a poll in Nearpod: Do you usually read the nutrition facts labels before buying or eating a product? Students talk with their partner and explain their answer to them, then as a whole group.	
Reception	Students watch the video twice in Nearpod, bearing in mind that	<p>Authentic material: https://www.youtube.com/watch?v=VEQaH4Lru</p>

Reception
Mediation

after watching it, the next activity they have to do is to show their understanding about what calories are. They do it through a drawing in Nearpod.

Teacher can ask some students to explain their drawings.

Students match the pictures or meanings of the unit vocabulary in Nearpod.

Reception
Mediation

Students read the information about how to interpret the nutrition facts of products. They find the link of the website in Nearpod.

Authentic material:
<https://www.heart.org/en/healthy-living/healthy-eating/eat-smart/nutrition-basics/making-the-most-of-the-nutrition-facts-label>

Production
Reception

Students take a picture of the nutrition facts label of a product they brought to school or they have at home if it is remote teaching. After making the post of it in the collaborative board in Nearpod, students can take turns to give details about their product in terms of sugars or the amount of carbohydrates e.t.c. Teacher can post a product too. When presenting it to the group, she/he can give examples in second conditional like: If you ate 6 cookies, you would consume 220 calories.



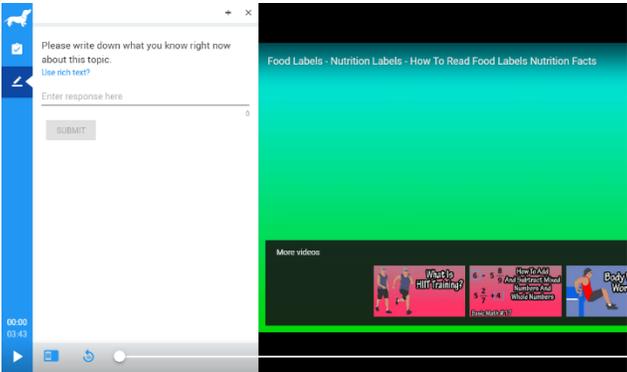
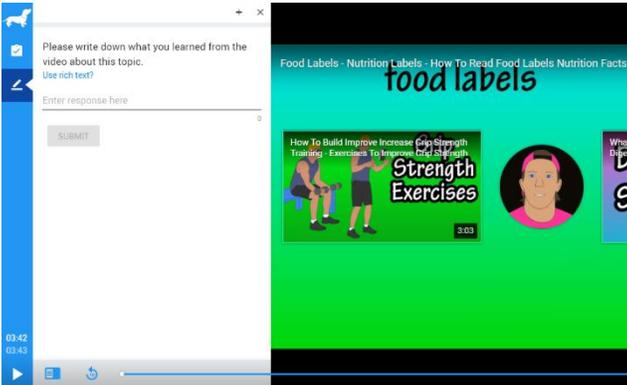
Authentic material:

https://www.youtube.com/watch?v=kUKOt_SvTQc

Reception
Production

Students watch the video up to the minute 6:42 in Nearpod or in Youtube. Then, they work in pairs in order to decide which product they are going to present to the rest of the class. Students have to demonstrate how much sugar or sodium a product has, similar to what it is shown in the video with Nutella. They make the presentation to the whole group. Students



<p>Reception Production</p>	<p>can use second conditional for this activity.</p> <p>Teacher can explain some expressions mentioned in the video: “It’s a sham”, “tone down”, “push the envelope”, “get away with”.</p> <p>Before watching the video, students write in the platform Playposit what they already know about the topic (Nutrition Facts). Then, they play the video and at the end, they have to write what they learned after watching it. Students socialize the answers with their partners and as a whole group.</p> <p>Note: Teacher can find the video in Playposit with the name: Understanding nutrition labels – How to read food labels Nutrition Facts.</p>	<p>(LKT – TAC) www.playposit.com https://www.youtube.com/watch?v=AHbQ5ts8UcU</p>   <p>(LKT – TAC) https://info.flipgrid.com/</p>
<p>Production Reception</p>	<p>Students make a recording in order to describe orally a healthy product and its nutrition facts. They</p>	

work individually. Teacher creates the topic in Flipgrid and let the other students to watch their partners' videos and make a good comment about them.

Interaction Production

Students work in pairs or groups in order to analyze the nutrition facts of some products that the teacher distributes (Pictures of them). While the students make the presentation, the others take notes about it in order to complete a chart:

Reception

Product	Nutrition Facts

Interaction Production

After the presentations, students work in pairs or in groups to decide the top 10 of the products presented to the class in the previous activity, being 10 the least sugary product and number 1 the unhealthiest product of all. Then, the groups share their top 10 to the whole group. Students answer the question: Do you think North Americans


Groups / Ninth Grade / Healthy Products

Aug 28, 2021

Healthy Products

0 Responses • 0 views • 0 Comments • 0 hours of engagement

Show a healthy product and describe its nutritional facts. Give your opinion about the product.









Interaction Production	<p>Students create a TV commercial in pairs or groups in order to advertise a healthy product of their creation to raise awareness of the importance of making good food decisions.</p> <p>Students can use some sugar idioms, comparatives/ superlatives and first or second conditional.</p> <p>Example: If you buy this healthy product today, you will receive a special discount.</p>	<p>Students can use this label generator in order to create the nutrition facts label of the product that they are going to advertise on their TV commercial.</p> <p>https://www.onlinelabels.com/tools/nutrition-label-generator</p>
Reception	<p>Then, students present their TV commercial to the whole group.</p>	<p>Students can make the presentation of their TV commercials in the classroom or they can use any digital tool to make a video and then present it to their classmates.</p> <p>(LKT – TAC)</p> <p>https://www.activelylearn.com/</p>
Reception Production Interaction	<p>Teacher asks students to give their opinion about drinking soda, do they like it? Do they think it is healthy? and then students read the text called "Drinking soda as an adolescent may damage memory". They answer the questions in Actively Learn and then, they socialize them in pairs or as a whole group.</p>	<p>Teachers can find this text in Actively Learn and assign it to their classes in the platform.</p> <p>Newsweek Text by Zoë Schlanger Posted with permission</p> <div data-bbox="753 1331 1182 1493" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><small>ASSIGNMENT DIRECTIONS</small></p> <p>In 2013, the average American drank about eight 12-ounce cans of soda per week. Soda also has high amounts of sugar, which can lead to many health issues. As you read this article, think about the following: what effect does sugar have on our memory?</p> </div> <p>Drinking soda as an adolescent may damage memory</p> 

Production	Students write a text about the experience they had learning about nutrition and how this made an impact on their food choices. Their classmates can read it in Padlet or students can read it out loud for the whole group.	<p>(LKT – TAC) https://padlet.com/</p> 
------------	--	---

Para ver en detalle la propuesta pedagógica, se puede observar en el siguiente enlace:

<https://read.bookcreator.com/RVNRfPTADnhJX5zmTVxfrmDd8iyk1/qpCpHBmwTrWfXP0F9N>

[3nag](#)

CONCLUSIONES

Con base en el análisis de los resultados obtenidos en esta investigación, la cual buscó dar respuesta a la siguiente pregunta ¿Cómo diseñar secuencias didácticas mediadas por las TAC, como herramientas tecnológicas para la enseñanza del inglés dentro del enfoque comunicativo?, se concluye lo siguiente:

Teniendo en cuenta el análisis de la información y los resultados obtenidos en este estudio, se construyó una propuesta pedagógica que involucró elementos emergentes propios de los hallazgos de este estudio en respuesta a las necesidades e intereses de los actores inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la institución. Al respecto, es posible orientar el diseño de las secuencias didácticas mediadas por las TAC para la enseñanza del inglés dentro del enfoque comunicativo. A través de esta propuesta que pretende potenciar las actividades de la lengua, así como desarrollar holísticamente la competencia comunicativa en los estudiantes, al

tiempo que, con la propuesta se logra dar cumplimiento al objetivo general y al tercer objetivo específico, teniendo en cuenta las categorías establecidas: enfoque comunicativo, secuencias didácticas y las TAC.

Esta propuesta pretende potenciar las actividades de la lengua, así como desarrollar holísticamente la competencia comunicativa en los estudiantes, con base en el enfoque comunicativo; a su vez, busca la integración del conocimiento de otra área, como es Ciencias Naturales y el aprendizaje de la lengua inglesa, puesto que más allá de un aprendizaje gramatical, el estudiante desea aprender la lengua inglesa y su cultura, desarrollando la competencia comunicativa e intercultural, estos factores hacen que la propuesta pedagógica sea innovadora y sea una contribución significativa para la didáctica de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, pues se tienen en cuenta en ésta las categorías, subcategorías y los hallazgos de esta investigación. Así mismo, fue un gran reto de aprendizaje para la investigadora, dado que nunca había enseñado inglés por medio del conocimiento del área de Ciencias, ni había diseñado secuencias didácticas que integraran plenamente las actividades de la lengua y los tres componentes de la competencia comunicativa holísticamente, por medio de la estructura de la metodología CLIL. Al respecto, se concluye que el docente de idiomas debe potenciar en sus estudiantes la competencia intercultural, siendo consciente de la estrecha relación existente entre la lengua y la cultura, por lo cual en el aula debe promoverse la valoración por la cultura propia y apreciación por las demás culturas de los países angloparlantes, de esta manera se reduce el etnocentrismo, siendo así el aula de idiomas un espacio para fortalecer la tolerancia y respeto por otras culturas y la propia.

Así mismo, por medio de las TAC el docente de idiomas puede no sólo potenciar las actividades de la lengua en sus estudiantes si no también reducir en ellos la ansiedad, despertar la

motivación por el aprendizaje del inglés y buscar que tengan autoconfianza y un aprendizaje activo en el aula, de este modo su filtro afectivo estará en un bajo nivel, permitiendo así que tengan un mejor desempeño en la adquisición de la lengua. Con respecto a las secuencias didácticas, el docente debería utilizar materiales auténticos descritos según el enfoque comunicativo y a su vez permitirles a sus educandos tener un aprendizaje significativo, así como un rol más activo y participativo dentro del aula. Lo anteriormente expuesto, se concluye con base en las narrativas de los estudiantes participantes del estudio y a su vez del análisis del instrumento del diario de campo y de las observaciones de clase de los docentes de inglés de la institución, lo cual nos lleva a darle cumplimiento al primer objetivo y segundo establecidos para esta investigación.

En relación con la muestra, la metodología y los instrumentos aplicados en esta investigación, fueron convenientes ya que, al tener un grupo pequeño de estudiantes en el grupo focal, pudieron todos expresar sus opiniones y a su vez analizar sus narrativas en corto tiempo, de esta manera fue bastante efectivo. El número de docentes participantes en este estudio, fue también conveniente puesto que se pudieron observar clases de todos los docentes de inglés de la institución y en diferentes grados escolares, lo cual le amplió la perspectiva a la investigadora con respecto a la temática abordada en este proyecto.

Por otra parte, se considera el factor tiempo un limitante para la presente investigación dado que no se aplicó la propuesta pedagógica diseñada ni se pudo ver el impacto de ésta en los estudiantes, lo cual sirve de insumo para una futura investigación y contando con la aprobación de la institución primero, se establecerá una ruta de aplicación de dicha propuesta con estudiantes del Liceo Colombia y a su vez se socializará con los docentes de inglés de todos los Liceos del Ejército.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, A. (2015). El enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés para la formación de los estudiantes de la carrera de Cultura Física en Guantánamo. *Revista EFDeportes.com*, 202 (19), 1. <https://www.efdeportes.com/efd202/el-enfoque-comunicativo-en-la-ensenanza-del-ingles.htm>
- Báez, L. A. (2018). Uso de la plataforma edmodo en el proceso de aprendizaje del inglés como segunda lengua. [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada] Repositorio. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/17535>
- Basheer, B. (2013). The Impact of Using Technology in Teaching English as a Second Language. https://www.researchgate.net/publication/274543358_The_Impact_of_Using_Technology_in_Teaching_English_as_a_Second_Language
- Beghadid, H. (s.f.). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf
- Bernal, M. (2017). Apropiación de las TIC para la enseñanza del inglés: una experiencia docente. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira] Repositorio. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8701/371334B517.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bonilla-Jiménez, F. I., y Escobar, J. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica.
- British Council/EAQUALS. (2015). Core inventory for general English. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/british-council-equals-core-inventory-general-english>

Cambridge (2019). Aprendizaje activo. <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>

Campo, M. F. (2014). Colombia very well! programa nacional de inglés 2015 -2025. <https://www.dropbox.com/s/r63nz4qvyfl1t7x/PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20INGL%C3%89S%202015-2025.pdf>

Carranza, M. e Islas, C. (2018). _Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-61802018000200050&script=sci_arttext

Celis, J. y González, P. (2017). Estrategias didácticas apoyadas en herramientas tecnológicas para la enseñanza de vocabulario en inglés en estudiantes de quinto de primaria del liceo la sabana. [Tesis de especialización, Universidad Cooperativa de Colombia] Repositorio. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/8122/1/2017_herramientas_tecnologicas_ensenanza.pdf

Cobo, C. y Moravec, J. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.

<http://www.razonypalabra.org.mx/varia/AprendizajeInvisible.pdf>

Consejo de Europa (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Coyle, D. (2005). CLIL. Planning tools for teachers.

http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/ media/cmd/lle/clpi/modul_4/coyle2005_clilplanningtools.pdf

Darn, S. (2006). CLIL: A lesson framework. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-a-lesson-framework>

Decreto 5012. (2009). Ministerio de Educación Nacional.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-213409_decreto_5012.pdf

Denzin, N. (1970). The research act. Chicago: Aldine.

Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica.

Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9(1). Pp. 51-67. Recuperado de:

<http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>

Fielding, N. y Fielding, J. (1986). Linking Data. The Articulation of Qualitative and Quantitative Methods in Social Research, California, Sage.

Guerrero, J. (2019). Inicio, desarrollo y cierre ¿Cómo diseñar una secuencia didáctica?

<https://docentesaldia.com/2019/02/10/inicio-desarrollo-y-cierre-como-disenar-una-secuencia-didactica/>

Hernández, A. (2009). Diseño de materiales didácticos E/LE a través de la web 2.0 Otras

Estrategias Didácticas. http://marcoele.com/descargas/enbrape/hernandez_web2.0.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw Hill Education.

https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf

Hurtado, J. (2000). Metodología de la investigación holística. Fundación Sypal.

<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>

Jolly, D. y Bolitho, R. (2011) Materials Development and Language Teaching. Cambridge,

Cambridge University Press.

Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition.

http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

López, L. (2018). El enfoque comunicativo y aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Nacional “Daniel Alcides Carrión” – Pasco. [Tesis posgrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión] Repositorio.

http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1020/1/T026_04072304_M.pdf

Luzón, J. y Soria, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *Revista UNED*, 2 (2), 1-19. <https://doi.org/10.5944/ried.2.2.2077>

Madrid, D. (2001) Materiales Didácticos Para La Enseñanza Del Inglés En Ciencias De La Educación.

<http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Materiales%20didacticos%20enseñanza%20ingles%20CC%20Educacion.pdf>

Marsh, D. (2009). ¿Qué es CLIL?.

http://www.languagesnsw.com/uploads/1/4/4/5/14456032/qu%C3%A9_es_clil.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1999) Lineamientos curriculares para idiomas extranjeros.

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-89869.html>

Ministerio de Educación Nacional (2006). Guía N. 22 Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡el reto! http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2013). Ley 1651.

<https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-381602.html?noredirect=1>

Ministerio de Educación Nacional (2016). Orientaciones y principios pedagógicos currículo

sugerido de inglés.

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Anexo%2014%20Orientaciones%20y%20principios%20Pedagogicos.pdf>

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Universidad Surcolombiana.

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnpbnZlc2l0aWN8Z3g6NmMxYzcxOTFjOWRkYjkxYw>

ONU (2015). Objetivos de desarrollo sostenible.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Palacios, I., Alonso, R., Cal, M., Calvo, Y., Fernández, F., Gómez, L., López, P., Rodríguez, Y. y Varela, J. (2019). Secuencia de presentación-práctica-producción. Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

<https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/secuencia-presentacion-practica-produccion>

Paricio, M. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras.

https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf

Parody, G. (2016). Esquema curricular sugerido Inglés. [Anexo 12 Esquema Curricular Espa.pdf \(colombiaaprende.edu.co\)](#)

Pizarro, G. y Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476250>

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research.

<https://www.engr.ncsu.edu/wp->

[content/uploads/drive/1smSpn4AiHSh8z7a0MHDBwhb_JhcoLQmI/2004-Prince_AL.pdf](https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1smSpn4AiHSh8z7a0MHDBwhb_JhcoLQmI/2004-Prince_AL.pdf)

Quezada, C. (2011). La popularidad del inglés en el siglo XXI.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7313478>

Ramadan, M. (2019). Basic ideas and techniques for teaching the four language skills.

<https://eltguide.com/basic-ideas-and-techniques-for-teaching-the-four-language-skills/>

Richards, J. (2006). Communicative language teaching today.

<https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>

Ricoeur, P. (1986). *Ética y Cultura*. Buenos Aires: Docencia.

Ricoeur, P. (1987). *Narratividad, Fenomenología y Hermenéutica*. Horizontes del relato.

Lecturas y conversaciones con Paul Ricoeur. Universidad Autónoma de Madrid, 32.

Rivas, D. (2016). Diseño de una secuencia didáctica para el aprendizaje del inglés a través de un videojuego dirigida a niños de nivel a2 en un curso de extensión de la universidad del valle. [Tesis pregrado, Universidad del Valle] Repositorio.

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/xmlui/bitstream/handle/10893/9802/CB0541293.pdf?sequence=1>

Rivero, L., Tardo, Y., Rey, P., Blanco, Y. y Villavicencio, J. (2020). La competencia

conversacional en las lenguas extranjeras. tendencias en los enfoques y métodos para la enseñanza.

https://www.researchgate.net/publication/340730498_La_competencia_conversacional_en_las_lenguas_extranjerasTendencias_en_los_enfoques_y_metodos_de_ensenanza

- Robalino, V. (2013). Incidencia de los recursos didácticos audiovisuales para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de educación básica de la unidad educativa técnica “Vida Nueva” [Tesis de pregrado, Universidad Central Del Ecuador] Repositorio. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12112/1/T-UCE-0010-277.pdf>
- Rodríguez, J. (2017). 7 consejos para diseñar secuencias didácticas. <https://www.unibarcelona.com/int/actualidad/noticias/7-consejos-para-disenar-secuencias-didacticas>
- Taylor, M. (2015). Latinos/latinas edmodo: a collective case study of english as the second language (esl) of latino/latina students [Tesis doctoral, Liberty University] Repositorio. <https://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2101&context=doctoral&httpsredir=1&referer=>
- Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., y Fraile, J. A. G. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias (Vol. 1, p. 216). México: Pearson educación.
- Tomlinson, B. (2009). Principles and procedures of materials development for language learning. Metodologias e Materiais para o ensino do Português como Língua Não Materna, 45-54.
- Tomlinson, B. (2011). Materials development in language teaching. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=TmhyTQji2UEC&oi=fnd&pg=PR1&dq=principles+of+effective+materials+development+by+brian+tomlinson&ots=ElfvN8u uZZ&sig=O4wNO_jEQRbuaUAe9DMne2J4s&redir_esc=y#v=onepage&q=principles%20of%20effective%20materials%20development%20by%20brian%20tomlinson&f=false

Tomlinson, B. (2013). Developing materials for language teaching.

https://books.google.com.co/books?id=S3_jBAAAQBAJ&pg=PT143&lpg=PT143&dq=Jolly,+D#v=onepage&q=Jolly%2C%20D&f=false

Torres, A. (1996). Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Arfin Ediciones.

Torres, L. y Vidal, D. (2008) La navaja de Ockham. Diseño y evaluación de actividades 2.0.

<http://es.scribd.com/doc/9102683/La-Navaja-de-Ockham>

Universidad Militar Nueva Granada (2021). Maestría en Educación.

<https://www.umng.edu.co/programas/posgrados/maestria-en-educacion>

Vega, B. (2016). Uso de las TIC en el aula de lenguas extranjeras en educación primaria. [Tesis pregrado, Universidad de Cantabria] Repositorio.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/9316/VegaVivarBeatriz.pdf?sequence=1>

Velasco, M. (2017). Las TAC y los recursos para generar aprendizaje.

<https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/796/775>

Zuleta, Y. (2017). Las TIC como mediación para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

[Tesis pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana] Repositorio.

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3673/LAS%20TIC%20COMO%20MEDIACION%20PARA%20LA%20ENSEÑANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DEL%20IDIOMA%20INGLÉS..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lista de Tablas

Tabla 1 Estándares de referencia Marco Común Europeo y niveles de desempeño en Colombia	14
Tabla 2 Contexto internacional: herramientas tecnológicas para la enseñanza del inglés	21
Tabla 3 Contexto nacional: herramientas tecnológicas para la enseñanza del inglés	25
Tabla 4 Momentos de la clase en una secuencia didáctica	40
Tabla 5 TAC para el desarrollo de actividades de la lengua y la competencia comunicativa	44
Tabla 6 Trayectoria del Programa Nacional en la enseñanza del inglés	49
Tabla 7 Instrumento grupo focal	55
Tabla 8 Categorías emergentes	67
Tabla 9 Inventario central (Core inventory)	88

Lista de Figuras

Figura 1 Enfoque comunicativo: habilidades lingüísticas	32
Figura 2 Instrumento diario de campo	57
Figura 3 Fases y etapas de la investigación cualitativa	58
Figura 4 Asentimiento grupo focal piloto	60
Figura 5 Asentimiento grupo focal	60
Figura 6 Propósitos de la investigación cualitativa	65
Figura 7 Categorías emergentes secuencias didácticas	70
Figura 8 Categorías emergentes enfoque comunicativo	75
Figura 9 Categorías emergentes actividades de la lengua mediadas por las TAC	77
Figura 10 Filtro afectivo en la adquisición de una segunda lengua	78
Figura 11 Perspectivas de los educandos con respecto a las TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera	79
Figura 12 TAC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera	81
Figura 13 Marco 4Cs - CLIL	86
Figura 14 Objetivos de desarrollo sostenible	88

Lista de Anexos

Anexo A. Carta de autorización para realizar y publicar la investigación	111
Anexo B. Instrumento grupo focal	112
Anexo C. Instrumento diario de campo	114
Anexo D. Consentimiento informado padre de familia o tutor legal	116
Anexo E. Consentimiento informado docentes	120
Anexo F. Matriz diario de campo	122
Anexo G. Matriz grupo focal	128
Anexo H. Transcripción grupo focal piloto	139
Anexo I. Transcripción grupo focal	144

ANEXOS
ANEXO A. CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR Y PUBLICAR LA
INVESTIGACIÓN



MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL
COMANDO GENERAL DE LAS FUERZAS
MILITARESEJÉRCITO NACIONAL
LICEOS DEL EJÉRCITO

No. 030MDN-CGFM-COEJC-SECEJ-JEMGF-COPER-DIFAB-CELIC -LICOL

Bogotá D.C. 19 de febrero del 2021

Señores
UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
Maestría en Educación
Carrera 11 N° 101-80

Asunto: Respuesta solicitud

Cordial saludo.

Con toda atención me permito informar que la señora DIANA CAROLINA HERNANDEZ TOBAR estudiante con Código 4016190 quien cursa la Maestría en Educación, en tan prestigiosa Institución, puede realizar el trabajo de campo con el proyecto de investigación “SECUENCIAS DIDÁCTICAS MEDIADAS POR LAS TAC PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS” con los estudiantes del Liceo Colombia.

Teniendo en cuenta lo anterior, la estudiante cuenta con la autorización para la realización de su trabajo de grado y de ser aprobado al finalizar poderlo hacer público.

Cordialmente,

CAROLINA ZABALA SUÁREZ
Rectora Liceo Colombia
Calle 138 N° 54C-40

Elaboró: AA.09 CAROLINA PARRA OCHOA

Secretaria General Liceo Colombia
 Revisó: OD.16 CAROLINA ZABALA SUAREZ
 Rectora Liceo Colombia



ANEXO B. INSTRUMENTO GRUPO FOCAL

GUIA DEL MODERADOR

PRESENTACIÓN

Buenos días chicos, mi nombre es Diana Hernández, soy Licenciada en Educación Bilingüe, trabajé en los Liceos del Ejército durante 11 años y actualmente estoy a cargo del Centro de Aprendizaje de Inglés del Liceo Colombia.

OBJETIVO

Uno de los objetivos de este estudio es describir el impacto sobre el uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza comunicativa del inglés como lengua extranjera y posterior a ello, sugerir una propuesta pedagógica con base en el enfoque comunicativo y ciertas herramientas tecnológicas.

EXPLICACION INTRODUCTORIA PARA LA SESION DE GRUPO

En investigación esta técnica, lo que vamos a realizar el día de hoy, se denomina grupo focal en el cual los participantes dan respuesta a algunas preguntas referentes al tema de investigación y el objetivo es que sean discutidas o dialogadas entre ustedes, es decir pueden estar en acuerdo o no con algún comentario que mencione su compañero, respetuosamente se expone el desacuerdo y no hay ningún inconveniente con ello.

Les recuerdo que la sesión será grabada unicamente con fines para la investigación, sus respuestas a este diálogo colectivo, tendrán protección de su identidad, usando nombres que no corresponden a la realidad. Las conversaciones serán digitalizadas y posteriormente este video se eliminará con el fin de proteger su identidad. Pedir Asentimiento.

¿Tienen alguna pregunta al respecto? ¿Está todo claro?

ROMPE HIELO

Se les hacen preguntas sobre como se han sentido en la educación remota a cambio de la presencial, como se sienten en casa estudiando, como se han relacionado con sus amigos, en estos momentos, como son las relaciones familiares ahora.

PREGUNTAS ESPECIFICAS

CATEGORÍA	PREGUNTA
Secuencias didácticas	1) ¿Han notado algún cambio en cuanto a cómo sus docentes les enseñan ahora inglés a cuando estaban estudiando presencialmente? 2) ¿Cómo les gusta aprender inglés? ¿Cómo sería una clase

	<p>ideal de inglés?</p> <p>3) ¿Qué clases de inglés les han impactado?</p> <p>4) ¿Alcanzan a identificar que las clases tienen diferentes etapas o momentos? ¿Son claras para ustedes?</p>
TAC	<p>5) ¿Qué herramientas tecnológicas usa el profesor en las clases de inglés?</p> <p>6) ¿Qué herramienta les gusta más y por qué?</p> <p>7) ¿Cómo se sienten cuando el docente utiliza herramientas tecnológicas en la clase de inglés?</p>
Enfoque Comunicativo	<p><u>Actividades de la lengua:</u></p> <p>8) ¿Qué les ayuda a aprender vocabulario?</p> <p>9) ¿Cómo practican conversaciones en inglés?</p>
	<p>10) ¿Cómo pueden fortalecer la capacidad de escucha del inglés?</p>
	<p>11) ¿Qué herramienta tecnológica les ha ayudado a practicar la escritura de oraciones y textos?</p>
	<p>12) ¿El profesor utiliza alguna herramienta para practicar lectura?</p> <p>13) ¿Y a nivel personal cómo practican lectura en inglés?</p>

AGRADECIMIENTO POR LA PARTICIPACION

Se les agradece a los estudiantes por su participación y por la calidad de la información aportada en beneficio de la investigación.

ANEXO C. INSTRUMENTO DIARIO DE CAMPO

 <p>UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA</p>	<p>FORMATO DE OBSERVACION Y REGISTRO DEL DOCENTE INVESTIGADOR</p> <p>PROYECTO TESIS DE GRADO- MAESTRIA EN EDUCACIÓN Secuencias Didácticas mediadas por las TAC para la Enseñanza del Inglés.</p>	<p>FORMATO N°1</p>
--	---	--------------------

NOMBRE DEL DOCENTE DE INGLÉS:		FECHA DE APLICACIÓN:	
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:	LICEO COLOMBIA	GRADO:	9°
DIARIO DE CAMPO N°:		CURSO:	
INVESTIGADOR:		NIVEL REFERENCIA MCER:	

LESSON PLAN	OBSERVACIÓN	REFLEXIONES-CATEGORIAS
AIM: PERFORMANCES:		<u>PRÁCTICA PEDAGÓGICA:</u> <u>SECUENCIA DIDÁCTICA</u>
METHODOLOGY: ACTIVITIES: VIRTUAL SESSION:		<u>ENFOQUE COMUNICATIVO</u> Competencia Lingüística

METHODOLOGY: ACTIVITIES: VIRTUAL SESSION: RESOURCES: ASSESSMENT:		Competencia Pragmática Competencia Sociolingüística
		<u>TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE Y EL CONOCIMIENTO</u> <u>Actividades de la Lengua</u>



ANEXO D. CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRE DE FAMILIA O TUTOR LEGAL

Universidad Militar Nueva Granada
Facultad de Educación y Humanidades
Maestría en Educación

Docente- Investigador: DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR

Apreciado Padre de Familia:

En esta ocasión, quisiera solicitar la autorización para que su hijo (a), pueda participar en la investigación sobre **“Secuencias didácticas mediadas por las TAC para la Enseñanza del Inglés”**, ya que su aporte es de gran beneficio para mi formación profesional como docente, en la búsqueda de ofrecer mejores estrategias en la adquisición de una Lengua Extranjera (inglés), dentro de las prácticas de clase y, por otra parte, brindará nuevas herramientas a la institución en la construcción de procesos de enseñanza.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Consentimiento Informado para Participar en la Investigación sobre: **“Secuencias didácticas mediadas por las TAC para la Enseñanza del Inglés”**. En este documento encontrará información que le orientará sobre la implementación de dicha investigación con los estudiantes, para autorizar su participación en el grupo focal, orientado por la docente de la institución: **DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR**, y dirigido a los estudiantes participantes en la investigación del grado **Noveno (9°)**. El objetivo es, establecer las interacciones narrativas pedagógicas que rodean y atraviesan la enseñanza del inglés en la institución, objetivo central de la investigación arriba mencionada.

La presente investigación es conducida por la docente **DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR**, quien se desempeña como docente de inglés y a su vez, como, candidata a Maestrante en

el Programa de Maestría en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada Sede Bogotá. Y, contará con la colaboración de los educandos anteriormente mencionados.

Si usted como padre de familia o tutor legal, desea brindarnos la valiosísima oportunidad de que su hijo (a) participe en esta investigación, su hijo (a), trabajará en espacios de interacción y diálogo, en la escritura de textos breves o también puede realizarse algunas otras actividades según el caso, en su momento se explicarán, es importante que usted sepa que siempre tendrá la oportunidad de manifestar cualquier inquietud que pueda surgir sobre esta investigación.

La participación de los estudiantes tomará algunos encuentros durante los próximos meses en la jornada escolar, los cuales no tendrán ningún tipo de retribución económica, donde, lo que se espera es tener elementos de ayuda que posiblemente provean de múltiples estrategias al aula de idiomas. Como padre de familia, debe tener en conocimiento, que lo que conversemos durante estas actividades se grabará, de manera que la investigadora-docente, pueda transcribir después lo que los estudiantes hayan expresado.

La colaboración en este trabajo es muy significativa en la mejora de procesos de aprendizaje y agradezco toda la disponibilidad y ayuda que junto con sus hijos puedan brindar a esta investigación. Los datos que se recojan serán confidenciales y no se usarán para ningún otro fin fuera de los de este estudio. Las respuestas a las guías, cuestionarios (y al diálogo colectivo), tendrán protección a la identidad del menor, usando nombres que no corresponden a la realidad. Una vez transcritas las voces, tanto individuales, como de todo el grupo de aprendices (voces colectivas) y digitalizadas las conversaciones y las guías, las reproducciones de audio se eliminarán.

Si tiene alguna duda en general sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la participación de su hijo(a). Igualmente, esperamos poder contar con su apoyo

para que su hijo(a), tomen parte en este proceso desde su inicio, hasta la finalización. Si alguno de los interrogantes durante el desarrollo de las actividades a su hijo (a), le parece incómodo, tiene usted el derecho de expresárselo al investigador o de no contestarlo.

Agradezco su gran aporte al conocimiento y a la mejora constante de las prácticas educativas y de antemano mil gracias por su participación.

Cualquier pregunta sobre el estudio, que tenga que ver con la participación de su hijo (a) en esta investigación, o información sobre los resultados de la misma serán resueltos por la investigadora:

DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR, a través del número de celular: 313 415 22 37.

AUTORIZACIÓN PARA PARTICIPAR:

YO _____ CON C.C. _____

Acepto participar voluntariamente en esta investigación. Me han indicado que mi hijo (a) responderá a preguntas, así como realizará actividades que se desarrollaran en diferentes encuentros durante los próximos meses, dentro de la jornada escolar del Liceo Colombia. Certifico que he sido informado sobre la meta de este estudio y he decidido apoyarla.

Igualmente me informaron que todo lo que mi hijo (a), diga en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usado para ningún otro propósito fuera de los de este estudio. He sido informado como Padre de Familia, que mi hijo (a) o yo podemos hacer preguntas aún después de firmado este documento y que es posible dejar de participar en la investigación de considerarse necesario, sin que esto tenga alguna afectación en los procesos formativos que adelanta el estudiante en el Liceo Colombia.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo

contactar a **DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR**, docente del Centro de Aprendizaje de inglés del Liceo Colombia e investigadora de Maestría en Educación, de la Universidad Militar, Nueva Granada- Sede Bogotá.

Nombre de los Padres de Familia o Representantes Legales del Menor de Edad	Firma	Fecha
1.		
2.		

Firmas:

Testigo N°1 (Jefe y docente Inglés Grado Noveno) Testigo N° 2 (Docente Inglés Grado Noveno)

Nombre:
C.C.

Nombre:
C.C.

ANEXO E. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES



Universidad Militar Nueva Granada

Facultad de Educación y Humanidades

Maestría en Educación

Docente- Investigador: DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR

Apreciado (a) docente:

En esta ocasión, quisiera solicitar su consentimiento para participar en la investigación sobre **“Secuencias didácticas mediadas por las TAC para la Enseñanza del Inglés”**, ya que su aporte es de gran beneficio para mi formación profesional como docente, en la búsqueda de ofrecer mejores estrategias en la enseñanza de una Lengua Extranjera (inglés) dentro de las prácticas de clase y, por otra parte, brindará nuevas herramientas a la institución en la construcción de procesos de enseñanza.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Consentimiento Informado para Participar en la Investigación sobre: **“Secuencias didácticas mediadas por las TAC para la Enseñanza del Inglés”**. En este documento encontrará información que le orientará sobre la implementación de dicha investigación con los docentes de inglés de la institución. El objetivo es, establecer las interacciones narrativas pedagógicas que rodean y atraviesan la enseñanza del inglés en la institución, objetivo central de la investigación arriba mencionada.

La presente investigación es conducida por la docente **DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR**, quien se desempeña como docente de inglés y a su vez, como, candidata a Maestrante en el Programa de Maestría en Educación de la Universidad Militar Nueva Granada Sede Bogotá. Y, contará con la colaboración de los educandos de grado noveno y los docentes de inglés

anteriormente mencionados.

La participación de los docentes de inglés del Liceo Colombia tomará algunas observaciones de clases, las grabaciones de éstas junto con sus diarios de campo serán analizadas con el fin de caracterizar las secuencias didácticas implementadas por los docentes a través de herramientas tecnológicas y el enfoque comunicativo. Su participación no tendrá ningún tipo de retribución económica, donde, lo que se espera es tener elementos de ayuda que posiblemente provean de múltiples estrategias al aula de idiomas.

La colaboración en este trabajo es muy significativa en la mejora de procesos de enseñanza y agradezco toda la disponibilidad que puedan brindar a esta investigación. Los datos que se recojan serán confidenciales y no se usarán para ningún otro fin fuera de los de este estudio. Si tiene alguna duda en general sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación.

Agradezco su gran aporte al conocimiento y a la mejora constante de las prácticas educativas y de antemano mil gracias por su participación.

Cualquier pregunta sobre el estudio, que tenga que ver con su participación en esta investigación, o información sobre los resultados de la misma serán resueltos por la investigadora: **DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR**, a través del número de celular: 313 415 22 37.

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR:

YO _____ CON C.C. _____

Acepto participar voluntariamente en esta investigación. Me han indicado que mi planeación de clase y su ejecución dentro de la jornada escolar del Liceo Colombia, así como algunas de mis reflexiones en el diario de campo serán tomadas en cuenta para la investigación y certifico que he

sido informado sobre la meta de este estudio y he decidido apoyarla.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a **DIANA CAROLINA HERNÁNDEZ TOBAR**, docente del Centro de Aprendizaje de inglés del Liceo Colombia e investigadora de Maestría en Educación, de la Universidad Militar, Nueva Granada- Sede Bogotá.

Nombre del Docente	Firma	Fecha

ANEXO F. MATRÍZ ANÁLISIS DIARIO DE CAMPO

<p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar las secuencias didácticas implementadas a través de las TAC, que utilizan los docentes de inglés del Liceo Colombia - Liceos del Ejército Nacional. 		
Categorías	Reflexiones – Práctica Pedagógica	Interpretación
<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>- El inicio de la clase, se evidencia con el video el cual le sirvió a la docente como warm up. El desarrollo de la clase estuvo enfocado en los miembros de la familia, su pronunciación y escritura, el cierre de la clase se da con la manualidad.</p> <p>-El docente inicia con una breve explicación de los modales perfectos (esta sería la parte de presentación del tema - inicio), remite a los estudiantes a completar el cuadro en el libro sobre el tema (Práctica – desarrollo del tema) y posteriormente los lleva a dar recomendaciones sobre situaciones pasadas usando los modales perfectos (Esta es la parte de producción). En esta clase, se ve claramente la</p>	<p>En términos generales, la estructura de clase más usada por los docentes de inglés del Liceo Colombia es PPP (Presentation, Practice and Production). En ciertas clases, para la parte introductoria videos de Youtube eran usados, canciones, preguntas para permitir la participación individual de los estudiantes o iniciaba con la explicación del tema gramatical.</p> <p>No en todas las clases se vio la sección de práctica, pues en algunas clases después de la introducción ya realizaban la parte de producción (free practice), sin tener la práctica controlada con</p>

<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>estructura de clase PPP (Presentation, Practice and Production).</p> <p>El docente cierra la clase con la revisión de lo que habían escrito los estudiantes y de esta manera iba retroalimentando su trabajo escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente inicia con la presentación de los videos de Youtube (esta sería la parte de presentación del tema - inicio), les presenta un ejercicio de comparativos y superlativos en una página web (Práctica – desarrollo del tema) y posteriormente revisan la actividad de un taller realizado previamente sobre el tema, así cierra la clase. - La docente inicia con la revisión de la tarea y refuerza la pronunciación de las preguntas Wh (inicio), remite a los estudiantes a escribir oraciones en Jamboard y a realizar actividades de escucha en el libro (Práctica – desarrollo del tema). Posteriormente, termina la clase revisando algunos puntos de las actividades del libro y asigna tarea (cierre). - La docente inicia con una pregunta para que los estudiantes participen (inicio), remite a los estudiantes a la plataforma Miro en donde deben escribir oraciones y preguntas en presente simple y continuo (Práctica – desarrollo del tema), posteriormente practican vocabulario y en su cuaderno dan respuesta a las preguntas del libro (Esta es la parte de producción). La docente cierra la clase permitiendo que los estudiantes den oralmente las respuestas que escribieron en su cuaderno y finaliza asignando la lectura del libro de tarea. - La docente inicia con presentaciones orales por parte de los estudiantes (inicio), posteriormente presenta el tema gramatical por medio de videos (presentación) les permite practicar 	<p>ejercicios del libro, por ejemplo. Esto puede ser debido a que tal vez en clases anteriores a la observada, ya habían tenido la práctica del tema gramatical por varias clases anteriores a la observada.</p> <p>La etapa de producción en clase, se dio de diferentes maneras, por medio de juegos, herramientas tecnológicas o una actividad escrita en el cuaderno por ejemplo y posterior a ello los docentes retroalimentaban la actividad.</p> <p>En las diez clases observadas se evidenció una estructura clara con las etapas o momentos de las secuencias didácticas, pues todas ellas tuvieron un inicio, desarrollo y cierre.</p>
-------------------------------------	---	--

<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>individualmente por medio de juegos en pasado simple en una página web (Práctica – desarrollo del tema). La docente cierra la clase con la revisión de uno de los juegos de la página web, donde los estudiantes toman turnos para participar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente inicia con una actividad de warm –up por medio de un juego de lectura en una página web (esta es la parte del inicio). Posteriormente, realizan una actividad de listening (desarrollo) y culmina la clase con gramática. - La docente inicia dando las notas y los estudiantes realizando su autoevaluación. (inicio). Posteriormente, realizan una actividad de vocabulario relacionado a la lectura del libro, (desarrollo) y culmina la clase con gramática. - El inicio de la clase, se evidencia con el video el cual le sirvió a la docente como warm up. El desarrollo de la clase estuvo enfocado en las partes de la casa, su pronunciación y escritura, el cierre de la clase se da con el juego en Quizziz. - El docente inicia con una actividad de warm up para revisar sus conocimientos previos sobre false Friends, utiliza Nearpod (esta sería la parte de presentación del tema - inicio), los estudiantes desarrollan diferentes actividades de vocabulario en Nearpod sobre el tema (desarrollo del tema). El docente cierra la clase con la revisión de lo que habían escrito los estudiantes en la actividad de Word Formation en Nearpod y retroalimenta su trabajo escrito. 	
	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Video en Youtube y Libro Skyrocket. -Libro digital y Jamboard. 	<p>En las clases se observó uso de herramientas tecnológicas, por medio de las cuales los estudiantes realizaban ejercicios gramaticales o de producción</p>

<p>TAC</p>	<p>-Youtube y https://www.gamestolearnenglish.com/</p> <p>- Libro digital y Jamboard.</p> <p>- Plataforma Miro y Quizlet.</p> <p>- Youtube y https://www.mes-games.com/</p> <p>- Roomrecess.com y Libro digital Skyrocket.</p> <p>-Libro digital Reading Cue.</p> <p>- Video en Youtube, Libro Gumdrops 2 y Quizziz.</p> <p>- Nearpod de esta manera los estudiantes practicaron allí escritura.</p> <p>- Nearpod.</p>	<p>escrita o a manera de concurso por medio del cual eran evaluados como en Quizziz. También por medio de herramientas digitales como Quizlet, los estudiantes aprenden y refuerzan vocabulario a través de diferentes actividades.</p> <p>Con respecto a la comprensión de lectura, se observó que solamente los docentes proyectaban el libro digital y los estudiantes en sus casas utilizaban el libro en físico, sólo en una clase la docente les indicó que practicasen lectura por medio de la página web Roomrecess.com, como práctica libre y no hubo retroalimentación al respecto.</p>
<p>TAC</p>	<p>Herramientas Tecnológicas – Actividades de la Lengua</p> <p>-La docente usó una canción en Youtube para reforzar los números en inglés.</p> <p>- El docente utilizó Jamboard de esta manera los estudiantes practicaron allí escritura.</p> <p>- En esta clase la práctica auditiva fue por medio de videos de Youtube en donde explicaban los comparativos y superlativos.</p> <p>- En esta clase se practicó usando los audios del libro digital.</p> <p>- La docente utilizó Jamboard de esta manera los estudiantes practicaron allí escritura.</p> <p>- La docente utilizó Miro de esta manera los estudiantes practicaron allí escritura.</p> <p>- En esta clase hubo práctica auditiva por medio de los videos de Youtube.</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> - En esta clase se practicó la habilidad con los audios del libro digital. - En esta clase practicaron lectura por medio de juegos online en Roomrecess.com - La docente usó una canción en Youtube para reforzar el vocabulario de las partes de la casa y otro video de las instrucciones para dibujar a Bella. - En esta clase desarrollaron la habilidad de lectura por medio de ciertas actividades en Nearpod. 	
<p style="text-align: center;">Enfoque Comunicativo</p>	<p style="text-align: center;">Competencia Lingüística</p> <ul style="list-style-type: none"> -Esta competencia fue desarrollada por medio del vocabulario enseñado sobre los miembros de la familia y las oraciones que debían completar en el libro. -Esta competencia fue desarrollada por medio de la comprensión de la función y el uso de los modales. - Esta competencia fue desarrollada por medio de la actividad de completar ejercicios, tanto oralmente como de manera escrita, usando comparativos y superlativos. - Esta competencia se desarrolló con el conocimiento específico del verbo to be y las actividades de completar oraciones con este verbo. - Esta competencia fue abordada cuando los estudiantes debían escribir oraciones en presente simple y continuo y por medio de las actividades de vocabulario que realizaron en Quizlet. - Esta competencia se desarrolló por medio de las presentaciones orales 	<p>En algunas clases se evidenció la práctica del idioma en situaciones reales de comunicación, en donde los docentes promovieron la práctica del idioma y la interacción, oral o escrita entre los estudiantes o con el docente directamente. De esta manera, el docente se convirtió en el supervisor del proceso de grupo y fue facilitador de la comunicación.</p> <p>La competencia lingüística fue la que más se evidenció en las clases observadas, en su mayoría tuvieron un enfoque gramatical y en algunas el objetivo era adquirir vocabulario y reforzar pronunciación.</p>

<p>Enfoque Comunicativo</p>	<p>de los estudiantes (vocabulario sobre tipos de alojamiento) y los juegos de la plataforma sobre el tiempo verbal pasado simple.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fue abordada por medio de la actividad de completar las oraciones con el verbo adecuado según el presente simple. - Se trabajó en esta clase con vocabulario de la lectura. - Esta competencia fue desarrollada por medio del vocabulario enseñado sobre las partes de la casa y su pronunciación. - Esta competencia fue desarrollada por medio de las actividades en Nearpod de vocabulario. <p>Competencia Pragmática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Esta competencia fue desarrollada por medio de la actividad de escritura en la cual los estudiantes debían aplicar su conocimiento gramatical en un contexto de comunicación real, la cual fue de forma escrita en este caso. - Esta competencia se trabajó indirectamente por medio del diálogo que escucharon y la tarea en la cual debían organizar la conversación. Así mismo, los estudiantes la trabajaron cuando debían escribir oraciones en Jamboard. - Esta competencia fue abordada cuando los estudiantes cuando debían dar respuesta por escrito a las preguntas del libro. - Esta competencia se desarrolló por medio de las presentaciones orales de los estudiantes sobre los tipos de alojamiento. 	<p>La competencia pragmática fue abordada solamente en 4 de las 10 clases observadas y fue desarrollada por medio de ejercicios de escritura u orales de forma individual.</p>
------------------------------------	--	--

<p>Enfoque Comunicativo</p>	<p>Competencia Sociolingüística</p> <p>-Indirectamente, fue demostrada en la sección de los diálogos del libro donde los estudiantes debían completar las oraciones.</p> <p>- Esta competencia se aborda por medio de las expresiones utilizadas en los diálogos escuchados del libro digital.</p> <p>- Fue abordada indirectamente por medio de la actividad de diálogos en el listening.</p>	<p>La competencia sociolingüística fue la menos abordada, solamente se observó en 3 de las 10 clases, en donde indirectamente por medio de expresiones en los diálogos, escuchados del libro digital, los estudiantes van adquiriendo esta competencia.</p>
------------------------------------	---	---

ANEXO G. MATRÍZ ANÁLISIS GRUPO FOCAL

<p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir la perspectiva de los estudiantes frente al uso de las TAC para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. 				
Categorías	Categorías/subcategorías Emergentes	Codificación	Decodificación	Interpretación
<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>Interacción con el otro</p> <p>Herramientas tecnológicas</p>	<p>[Siento un cambio la verdad en cuanto a las metodologías son más didactas ya no solo como con la profesora Diana en el libro ahora dedicamos más tiempo a exposiciones a debates para mejorar por ejemplo el speaking.] (Pag.</p>	<p>El conocimiento de lo que les enseñan es el mismo mas no la manera como éste es enseñado, pues hay más interacción en el idioma y mayor práctica oral, no sólo de manera individual, sino también grupal.</p>	<p>El educando desea aprender otro idioma por medio de secuencias didácticas significativas, que le lleven a producir y practicar el idioma en una forma comunicativa.</p>

<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>Competencia Lingüística y sociolingüística</p>	<p>1)</p> <p>[No ha cambiado en cuanto a lo que nos enseñan del inglés sino más bien las herramientas que usan, uso de herramientas más didácticas.]. (Pág. 1)</p> <p>[...porque antes también hacíamos a veces trabajos en grupo y ahora también hacemos trabajos en grupo, pero pues virtual]. (Pág. 1)</p> <p>[Lo ideal sería hablar más y enfocarnos en la pronunciación y aprender como hablando, en una situación real que alguien no sabe hablar español lo que más vamos a usar es pronunciar, tener vocabulario para saber que decirle]. (Pág. 2)</p> <p>[Viendo las películas o escuchando las canciones me doy cuenta de cómo se dice una palabra y uno intenta imitar</p>	<p>Para el educando es fundamental el conocimiento continuo de nuevas palabras y aplicarlas en un contexto de comunicación real.</p> <p>La pronunciación se imita del hablante de la lengua objeto de aprendizaje.</p>	<p>Es importante permitirles a los estudiantes aprender de sus compañeros e interactuar con ellos en la lengua meta.</p> <p>El desarrollo de la competencia lingüística debe ir de la mano de la competencia sociolingüística, con el fin de permitirle al estudiante la práctica del idioma en contextos reales de comunicación.</p> <p>El educando aprende por imitación no sólo del docente sino también por medio de imitación de la pronunciación en canciones o películas.</p>
	<p>Aprendizaje</p>			

<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>significativo</p> <p>CLIL</p> <p>Competencia Intercultural</p>	<p>eso]. (Pág. 2)</p> <p>[Me gusta mediante juegos no sé, didácticamente y pues también con temas que me gusten, como la tecnología]. [Con temas de nuestra preferencia ya sea en textos o en películas las escuchamos en inglés o los mismos audios, por ejemplo videojuegos o deportes normalmente lo que a uno le gusta se le queda mejor en la cabeza, uno lo aprende mejor pero pues sí con temas que nos gusten]. (Pág. 2)</p> <p>[Aprender inglés a través de otras materias como ciencia, química, física entre otras. Si hacemos una actividad lúdica en otra materia por ejemplo sociales y estamos viendo un video de la primera guerra mundial que esté en inglés y los</p>	<p>Al estudiante le gusta aprender desde sus intereses y temas de preferencia.</p> <p>Al estudiante le gusta aprender el idioma por medio de otras áreas del conocimiento.</p> <p>El educando no sólo desea aprender otro idioma sino la cultura de la lengua enseñada.</p>	<p>El conocimiento del idioma debe partir desde los intereses del estudiante, permitiéndole la práctica y producción en éste, por medio de juegos y actividades didácticas, de esta manera el aprendizaje de la lengua será de forma significativa.</p> <p>rindarle al educando espacios para aprender el idioma en diferentes contextos de otras áreas del conocimiento, esto ampliaría su conocimiento lexical.</p> <p>Es importante destacar la relación existente entre lengua y cultura, pues la enseñanza de ambas debe ser de forma integral, de</p>
-------------------------------------	---	---	---	---

<p>Secuencias Didácticas</p>	<p>Presentation Practice Production</p>	<p>subtítulos en español para irlo entendiendo]. (Pág. 2)</p> <p>[Me han gustado todas las clases que nos han mostrado las diferentes cosas que están por fuera de nuestro país como festivales, territorios y su cultura]. (Pág. 3)</p> <p>[Yo noto cuando vemos un tema nuevo siempre es la misma estructura, primero él nos explica luego ejercicios los revisa y si quedó claro o no para corregir las dificultades que tengamos en el tema].</p> <p>[Sí he notado que el profesor al principio de la clase hacemos un calentamiento con preguntas</p>	<p>El docente sigue una secuencia es sus clases, de tal manera que les permite a los estudiantes identificar las diferentes etapas o momentos de éstas.</p>	<p>esta manera se estaría de algún modo reforzando la competencia sociolingüística y potenciando la competencia intercultural en los educandos.</p>
	<p>Presentation Practice Production</p>	<p>cotidianas. Y ya cuando vemos un tema nuevo, vemos teoría y luego hacemos ejercicios en el libro o de practica planear exposiciones</p>		<p>El educando logra percibir que el docente tiene una estructura al enseñar, la cual parte desde la presentación, hay un espacio de práctica y producción en la</p>

		<p>diálogos entre compañeros y todo eso]. (Pág. 4)</p> <p>[...normalmente iniciamos con una introducción ya sea si estamos empezando un tema nuevo o una gramática nueva empezamos con una introducción, después con el libro leemos, respondemos preguntas y demás y ya a lo último vamos a páginas web como a jugar y a entender mejor]. (Pág. 5)</p>		<p>lengua objeto de aprendizaje.</p>
TAC		<p>[Kahoots o algunos quizzis] (Pág. 5)</p> <p>[El utiliza Padlet en ocasiones, un juego de mapitas donde tienes grammar, speaking y demás, también para evaluarnos a veces utiliza quizzis o kahoots. En el drive hacemos foros para evaluar la gramática y demás]. (Pág. 5)</p> <p>[Flipgrid y</p>		

<p style="text-align: center;">TAC</p>	<p style="text-align: center;">Aprendizaje Activo Aprendizaje centrado en el alumno</p>	<p>quizlet. Educaplay]. (Pág. 5)</p> <p>[La plataforma del libro]. (Pág. 5)</p> <p>[No es lo mismo aprender leyendo de un libro a aprender asociando imágenes, eso queda grabado más en la mente según yo]. [...es como aprender otra cosa, con otro método no necesariamente del libro o que el profesor nos explique solamente. Le da más emoción aprender así, por los juegos y las imágenes se siente bien aprender así con imagen y el texto, me queda más grabado así]. (Pág. 7)</p> <p>[Me siento mejor así, porque a diferencia de una clase teórica creo que a varios les aburre, pero estas diferentes actividades nos hacen sentirnos como activos y que debemos ser</p>	<p>El educando es consciente de que aprender por asociación es más efectivo que solamente trabajar en el libro o recibir la explicación del docente únicamente.</p> <p>Los estudiantes desean tener un rol activo en clase, el cual por medio de las TAC, tendrán mayor participación, concentración y motivación.</p>	<p>El vincular o asociar el conocimiento en este caso de otro idioma, les ayuda a los estudiantes a la memorización a largo plazo, por ejemplo del vocabulario que pueden relacionar entre una imagen y la palabra.</p> <p>“Es posible de contrastar con un enfoque pasivo del aprendizaje, en donde el docente principalmente le habla ‘a’ los alumnos y asume que entenderán lo que les está diciendo sin necesidad de comprobarlo.” (Cambridge, 2019, Pág.1)</p> <p>“Los alumnos juegan un papel activo en su proceso de aprendizaje, los alumnos necesitan involucrarse con y ser conscientes de su</p>
---	---	---	--	---

<p>TAC</p>	<p>Motivación Interés y gusto por el aprendizaje</p> <p>Filtro afectivo</p>	<p>más responsables y lo anima a uno a mejorar]. (Pág. 7) [Uno se siente como con más ánimo, más energía para aprender, si a uno le hacen juegos uno comienza a prestar más atención en vez de cuando solo hablan]. [...es más divertido y siento que estoy más enfocada]. (Pág. 8)</p>	<p>Es natural desear ganar una competencia o estar en los primeros lugares, por medio de las TAC se puede lograr una sana competencia entre los estudiantes.</p>	<p>propio aprendizaje”. (Cambridge, 2019, Pág.2)</p> <p>Despertar en los estudiantes una competitividad saludable por medio de la cual ellos mismos sean conscientes de sus fortalezas y debilidades en cuanto a su propio aprendizaje y puedan ver el error como una oportunidad para el aprendizaje.</p>
<p>TAC</p>		<p>[es una forma de competir con sus compañeros haciendo que uno quiera esforzarse más de lo normal para aprender]. (Pág. 7) [Se siente bien, nosotros nos esforzamos más para, por así decirlo, superar a los otros y además de que a uno lo están evaluando de una manera en la que uno se divierte más y con un ejercicio más didáctico]. (Pág. 8)</p> <p>[Se siente divertido y</p>	<p>Los estudiantes saben que con ciertas herramientas tecnológicas son evaluados pero de una forma dinámica.</p> <p>El educando se siente motivado a aprender cuando la forma en que se presenta el conocimiento, despierta su interés y genera satisfacción en el aprendizaje de un idioma.</p>	<p>Al evaluar por medio de ciertas herramientas tecnológicas, es posible disminuir el temor o ansiedad que muchas veces la evaluación genera en los estudiantes, pues con estas herramientas se convierte en competencia y es divertido para el educando.</p> <p>Stephen Krashen afirma que “el estado emocional de los alumnos y sus actitudes actúan como un filtro</p>

		<p>emocionante el saber que uno está aprendiendo por medio de cosas didácticas]. (Pág. 7)</p> <p>[estas actividades, aunque sean virtuales me han enseñado a aprender no solo porque lo necesito sino aprender porque me gusta y eso me genera satisfacción]. (Pág. 7)</p> <p>[Estas actividades le dan un nuevo aire a la clase y mejora todo]. (Pág. 7)</p>		<p>que permite que entre la información necesaria para la comprensión, o bien puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma.” (Pizarro y Josephy, 2010, pág.211)</p>
Enfoque Comunicativo		<p>[Ver películas con subtítulos en inglés luego el audio inglés y subtítulos luego sin subtítulos y solo audio en inglés. Con la música busco las palabras que no entiendo y eso me ha ayudado bastante].</p> <p>[Por medio de listening y Reading sobre temas de historia]. (Pág. 8)</p> <p>[Con una plataforma que se</p>	<p>A los estudiantes les llama la atención aprender vocabulario por medio del listening y el Reading, por medio de películas, series, música, en vivos de streamers y lecturas sobre temas que les llamen la atención.</p>	<p>En el aprendizaje de un idioma es fundamental permitir la práctica de las actividades de la lengua de una forma integrada y no por separado únicamente.</p>

<p style="text-align: center;">Enfoque Comunicativo</p>	<p style="text-align: center;">Autonomía</p>	<p>llama Twitch es de directos, veo directos ahí de varios streamers que hablan en inglés y pues trato de aprender escuchando lo que están diciendo]. (Pág. 9)</p> <p>[En algunos videojuegos me conecto con gente aleatoria de Estados Unidos o Inglaterra entonces a veces hablo inglés ahí]. (Pág. 9)</p> <p>[Con una aplicación que se llama Discord].</p> <p>[A mí me gusta para hacer el speaking primero escribir lo que voy a decir para organizar las ideas y practicarlas varias veces antes de hablar]. (Pág. 9)</p>	<p>A los estudiantes les llama la atención practicar el idioma por medio de conversaciones con personas de otros países angloparlantes y a su vez organizar sus ideas de manera escrita para luego decir las oralmente.</p>	<p>La práctica oral no solamente debe ser promovida dentro del aula sino por fuera de ésta, con actividades que sean del interés para el educando y de esta manera a su vez se promueve la autonomía en el aprendizaje de la lengua.</p>
	<p style="text-align: center;">Material Auténtico</p>	<p>[Viendo películas y escuchando música].</p> <p>[Viendo videos en youtube de personas que solo hablan inglés].</p> <p>[Viendo deportes,</p>	<p>La práctica del idioma, la realizan los estudiantes por medio de actividades de su interés como escuchar, música, ver videos o en vivos, o series de televisión.</p>	<p>En el aula, el docente puede hacer uso de material auténtico como películas, series, música entre otros, con el fin de promover la práctica de la escucha de manera significativa para los educandos.</p>
<p style="text-align: center;">Enfoque</p>				

<p>Comunicativo</p>	<p>Autonomía</p>	<p>escucho la NBA]. [Con la plataforma Twitch, viendo algunos streamers en inglés].</p> <p>[Con música y series, a veces unos capítulos sí los pongo con subtítulos en inglés y otros sin no los dejo con subtítulos pues para practicar]. (Pág. 10)</p> <p>[En clase se practica cuando usamos el libro, cuando lo llenamos]. [No uso ninguna herramienta en sí].</p>	<p>La práctica de la habilidad escrita, los educandos la desarrollan mayormente en clase cuando realizan ejercicios en el libro y no utilizan ninguna herramienta tecnológica para ello.</p>	<p>La práctica de la habilidad escrita no debe limitarse únicamente al desarrollo de actividades en el libro, si no debe promoverse por medio de actividades de interés del estudiante.</p>
<p>Enfoque Comunicativo</p>	<p>Autonomía</p>	<p>[Utilizo mucho twitter en conversaciones o debates de videojuegos donde expreso mis ideas, pero en inglés]. (Pág. 11)</p> <p>[Normalmente estas herramientas las usa el profesor para gramática y para writing pero para Reading sólo el libro].</p>	<p>La práctica de lectura, se da principalmente en clase con el libro y no utilizan ninguna herramienta tecnológica para ello. Sin embargo, algunos de ellos autónomamente, practican esta habilidad con temas de su interés.</p>	<p>El docente puede promover la práctica de la lectura no solamente con los textos que ofrece el libro escolar, sino con herramientas digitales y con temas de interés para los educandos.</p>

		<p>[Yo utilizo otras páginas para leer historias que la gente escribe]. [Siempre me han parecido muy chévere las historietas]. (Pág. 11) [Leo noticias de otros países en inglés]. (Pág. 12)</p>		
--	--	--	--	--

ANEXO H. TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL PILOTO

Buenos días chicos, mi nombre es Diana Hernández, soy Licenciada en Educación Bilingüe, trabajé en los Liceos del Ejército durante 11 años, fui coordinadora académica general de inglés de los 9 Liceos y actualmente estoy a cargo del Centro de Aprendizaje de Inglés del Liceo Colombia.

Uno de los objetivos de este estudio es describir el impacto sobre el uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza comunicativa del inglés como lengua extranjera y posterior a ello, sugerir una propuesta pedagógica con base en el enfoque comunicativo y ciertas herramientas tecnológicas.

En investigación esta técnica, lo que vamos a realizar el día de hoy, se denomina grupo focal en el cual los participantes dan respuesta a algunas preguntas referentes al tema de investigación y el objetivo es que sean discutidas o dialogadas entre ustedes, es decir pueden estar en acuerdo o no con algún comentario que mencione su compañero, respetuosamente se expone el desacuerdo y no hay ningún inconveniente con ello.

Les recuerdo que la sesión será grabada únicamente con fines para la investigación, sus respuestas a este diálogo colectivo, tendrán protección de su identidad, usando nombres que no corresponden a la realidad. Las conversaciones serán digitalizadas y posteriormente este video se eliminará con el fin de proteger su identidad. ASENTIMIENTO

¿Quién quiere iniciar contándome cómo ha sido esa experiencia durante el año pasado y este de estudiar así virtualmente? ¿Cómo se sienten estudiando en casa, cómo ha sido esa adaptación?

Estudiante 1: pues profe sí fue muy raro, porque antes yo no estaba en este colegio, pero igual sigue siendo muy raro pasar a la virtualidad, pues le vi como sus ventajas porque me parece mejor las cosas que son virtuales entonces entiendo un poco más esto porque presto más atención y muchas veces como que los profesores hacen temas más didácticos y pues me ha parecido chévere.

Estudiante 2: pues si a mí al igual que mi compañera me ha parecido bien, bien chévere, he aprendido hasta inclusive más porque siento que hacen clases más didácticas y como dijo ella en cambio en la presencialidad hacían clases más como de hablar y escribir en el tablero, ahora nos ponen videos, ponen referencias y así, por ejemplo, el profe de sociales nos pone a hacer crucigramas y así.

Estudiante 3: pues me parece un tanto extraña y también curiosa, también es buena y mala en algunos aspectos porque pues como ya mencionaron mis dos compañeros, las clases son mucho más didácticas, más divertidas, como que interactuamos más en ellas, pero también hay algunos aspectos negativos como la conectividad, el internet a veces es malo y no se entienden a veces los temas, pero en general ha estado bien y bastante divertido.

Estudiante 4: pues es verdad lo que dijeron de las clases dinámicas, que son más un poco más divertidas, pero pues yo prefiero más la presencialidad porque soy una persona que se distrae mucho y más con internet, pues ya me pongo con el celular o a ver videos, yo prefiero un poco más la presencialidad aunque pues la virtualidad ha sido un poco mejor porque pues hacen, como dijo Julián, cosas más didácticas y dinámicas.

Estudiante 5: bueno pues como hay cosas buenas también hay cosas malas y pues voy a meter un tema más como social que pues esto de todos modos nos ha afectado a todos porque digamos en el colegio uno socializaba con todos, hasta con compañeros de otros cursos y pues acá se queda uno viendo el celular, pues sí también han hecho cosas más didácticas como juegos como tales así crucigramas, rompecabezas, videos, sí ya la virtualidad ha sido un poco más dinámica, pues eso.

Estudiante 6: pues profe a mí me gusta más virtual pues a veces se me presentan problemas de

internet, pero ese es el único problema que se tiene, pero virtual aprendo más también soy una persona que me distraigo mucho, pero pues siento que por la virtualidad me concentro más.

Diana: ¿ustedes han notado algún cambio en cuanto a cómo sus docentes les enseñan ahora inglés a cuando estaban estudiando presencialmente? Ya centrándonos en esta materia únicamente ¿Ha habido algún cambio que hayan notado o les siguen enseñando igual, ¿qué opinan?

Estudiante 1: Considero que a veces nos tratan como de enseñar un poco más a fondo para que intentemos entender, pero a veces siento que me confundo de tanto que profundizan no sé.

Estudiante 2: no la verdad no siento que hayan cambiado tanto, siento que siguen igual.

Estudiante 3: pues como que se profundizó más en el tema de usar otras páginas para enseñar por así decirlo algún vocabulario o alguna gramática de una manera más didáctica como con juegos o alguna otra dinámica.

Diana: ok ¿alguien más tiene una opinión similar o diferente al respecto?.

Estudiante 4 sí pues yo siento que ha cambiado ligeramente pero muy poco porque en el colegio había un aula de inglés entonces pues allá veíamos todos los videos, reproducíamos los audios y todo y pues era como similar a ahorita, lo único que cambia es que es en casa, que han cambiado las metodologías para aprender un poco, los juegos de enseñanza, pero pues no tanto ha cambiado la parte de inglés.

Estudiante 5: pues es literalmente todo lo que han dicho que en verdad no ha cambiado mucho sólo que ahora estamos en diferentes lugares, cada quien es en su casa y pues así porque antes también hacíamos a veces trabajos en grupo y ahora también hacemos trabajos en grupo, pero pues virtual o sea solo la manera que ahora es remota y ya.

Estudiante 6: pues profe lo mismo que han dicho mis compañeros, pues la verdad no tengo mucho conocimiento de cómo explicaban aquí presencial, yo llegué hace poco.

Diana: ¿Cómo les gusta aprender a ustedes? ¿Cómo sería una clase ideal de inglés?

Estudiante 1: pues así una en específico no tendría, pues me gustaría como las que estamos haciendo ahora mismo, a veces trabajamos así en textos otras veces hablamos y así, pero pues me gustaría como con un texto que a mí me llamara la atención. Diana: ¿Qué temas te llaman la atención? **Estudiante 1** ehh no sé, la tecnología algo así.

Diana: ok, ¿Quién más?

Estudiante 2: pues profe me gusta mediante juegos no sé, didácticamente y pues también con temas que me gusten.

Estudiante 3: pues sería mediante el uso de la tecnología que tenemos actualmente ya que, pues nos facilitaría un montón el hecho de estar buscando en un diccionario alguna palabra o una frase que desconozcamos, para poder entender más fácil un tema o simplemente una gramática, porque una palabra le puede cambiar totalmente el sentido a un texto entonces uno está leyendo, encuentra una palabra que no entiende y ya no comprende casi nada del texto por eso mejor buscarla.

Estudiante 4: Claro profe, pues yo pensaría que como le entendí a mis compañeros que con temas de nuestra preferencia ya sea en textos o en películas las escuchamos en inglés o los mismos audios, por ejemplo, videojuegos o deportes normalmente lo que a uno le gusta se le queda mejor en la cabeza, uno lo aprende mejor, pero pues sí con temas que nos gusten.

Estudiante 5: Pues sí como todo lo que dijeron, pues de una forma dinámica y no sólo como aprender la parte de la gramática como primero va el sujeto, luego el verbo y así, si no con juegos, videos o si en forma dinámica como dijeron con textos que sean de nuestro gusto.

Diana: ¿Qué clases de inglés les han impactado?

Estudiante 1: yo recuerdo clases con la profesora...no recuerdo, pero nos ponían a ver películas y así en inglés y teníamos los subtítulos en inglés también y así me gustaba aprender y después

hablábamos al respecto.

Estudiante 2: creo que en sí no fue una clase como tal si no que llevaron al colegio 3 o 4 personas extranjeras, hacíamos actividades y sólo podíamos usar inglés, entonces eso me parece divertido.

Estudiante 3: pues profe en primaria, es la única clase que me acuerdo, a nosotros nos hacían karaoke y cantábamos todos.

Estudiante 4: profe cuando fuimos a centro comerciales y teníamos que hablar en inglés.

Estudiante 5: pues es una bastante parecida a la de mi compañera, pero fue dentro del colegio por unos estudiantes de grados mayores si no estoy mal de grado décimo prepararon distintas actividades en inglés en las que pues nosotros interactuábamos con ellos y también desarrollábamos distintas actividades más didácticas como juegos y cosas así,

Estudiante 6: así que se me haya quedado grabado fue la salida pedagógica que hicimos con 3 extranjeros, estuvo muy buena y otra que fue una actividad que tuvimos en el colegio en una izada de bandera si no estoy mal, en la que tuvimos que pasar por cada curso hablando sobre temas o sobre temas que hicieron los otros cursos de bachillerato y pues interactuábamos con ellos y ya y cuando jugábamos kahoot entre todos.

¿Alcanzan a identificar ciertos momentos o etapas de la clase?

Estudiante 1: sí señora, sí logro diferenciarlas.

Estudiante 2: pues sí profe pues nosotros con el profe Héctor normalmente iniciamos con una introducción ya sea si estamos empezando un tema nuevo o una gramática nueva empezamos con una introducción, después con el libro leemos, respondemos preguntas y demás y ya a lo último vamos a páginas web como a jugar y a entender mejor y ya.

Estudiante 3: pues sí se logra diferenciar porque el profesor hay clases en las que introduce un tema otras en las que hacemos distintos ejercicios en el libro como para practicar y ya al final pues a veces nos deja, yo que sé, una exposición en la que se debe usar específicamente un tema para poder profundizar en ello.

Estudiante 4: sí profe sí, pues al igual que mis compañeros dijeron, él a veces nos deja trabajos en grupo.

Estudiante 5: igual, la verdad, así como dijo mi compañero, se logran diferenciar harto porque a veces nos pone, pues introduce los temas y trabajamos en el libro los temas.

Estudiante 6: pues sí, es igual a lo que dijeron todos, como una introducción al tema, luego una práctica y pues muchas veces nos deja como exposiciones o diálogos individuales o en grupo, pero pues la que más usamos es en grupos o como la más reciente fue plantear problemas que estén pasando en el mundo o pues en nuestro país y darle solución usando la gramática que estamos planteando.

¿Qué herramientas tecnológicas usa el profesor en las clases de inglés?

Estudiante 1: pues de alguna en específico no me acuerdo, tal vez los Kahoots o algunos quizzis que desarrolla y ya, pero de resto no porque todas son plataformas distintas con distintas actividades y vocabulario.

Estudiante 2: Educaplay

Estudiante 3: pues no solo la plataforma del libro

Estudiante 4: algunas veces Kahoot, Quizzis, Educaplay y la plataforma de audios del libro.

Estudiante 5: no profe

Estudiante 6: no recuerdo

¿De estas herramientas cual herramienta les gusta más?

Estudiante 1: me gustan dos, Kahoot y Educaplay. Kahoot porque simplemente uno da su opinión y al acabar la prueba dicen las que quedaron mal o en las que se confundieron y Educaplay porque

son rompecabezas, crucigramas, diferentes actividades y son chéveres.

Estudiante 2: yo recuerdo una que había como un mapa y diferentes actividades, Decktoys, me gusta por las actividades que ponen ahí como unir la definición con la acción y así.

Estudiante 3: pues Kahoot y educaplay porque son dinámicos y hay juegos y nos es aburrido hacerlos, entonces pues mejor.

Estudiante 4: en mi caso sería Quizzis porque uno se enfoca en la pregunta o actividad que esté haciendo al contrario que otras plataformas como Kahoot por ejemplo que uno sólo se enfoca en contestar rápido, a veces y en quedar en el primer lugar o segundo, mientras que en Quizzis uno ve el tiempo responde y ya, si deja ver a veces en qué lugar va pero no se enfoca tanto que quede de primero sino en cuantas tuvo bien.

Estudiante 5: pues profe a mí me gusta Kahoot y Quizzis porque son para aprendizaje y dinámicas. Melany: Kahoot y Quizzis porque son más dinámicas.

¿Cómo se sienten ustedes cuando el docente utiliza esas herramientas en clase?

Estudiante 1: pues se siente como más entretenido, uno presta más atención en esas clases que en las que solo habla y ya.

Estudiante 2: pues se siente divertido y emocionante el saber que uno está aprendiendo por medio de cosas didácticas y pues como dijo mi compañero uno ahí sí como que presta más atención.

Estudiante 3: pues primero que todo se siente muy divertido porque es otra manera de enseñar inglés, otro idioma, y segundo como que es una forma de competir con sus compañeros haciendo que uno quiera esforzarse más de lo normal para aprender.

Estudiante 4: pues se siente bien porque como dijo mi compañero molano nosotros nos esforzamos más para, por así decirlo, superar a los otros y además de que a uno lo están evaluando de una manera en la que uno se divierte más y con un ejercicio más didáctico.

Estudiante 5: pues uno se siente como con más ánimo, más energía para aprender, si a uno le hacen juegos como dijo mi compañero uno comienza a prestar más atención en vez de cuando solo hablan.

Estudiante 6: como si estuviera jugando y es más divertido y siento que estoy más enfocada.

¿Qué les ayuda a aprender vocabulario?

Estudiante 1: a mí personalmente me gusta escuchar demasiada música en inglés, pues así es como he aprendido mucho vocabulario escuchando pura música en inglés, viendo películas, a veces me pongo a ver películas en inglés y sobre todo en el speaking con el profe porque uno se equivoca y ahí mismo le explica el por qué y ya.

Estudiante 2: escuchar música en inglés y ver series o películas en inglés.

Estudiante 3: pues también como dijeron con música, con las canciones o con series y pues con textos o audios que ponen en clase, que el profe siempre que encontramos una palabra nos explica o pues nos dice que la busquemos y eso.

Estudiante 4: pues sería también en los textos pues uno va leyendo y alguna palabra que no entienda la busca rápido, yo que sé, en wordreference y además de que ya sabe el significado también sabe en qué tipo de ocasiones se puede usar, en qué situaciones y pues también en algunos video de Youtube que uno pone en inglés, subtítulos también.

Estudiante 5: pues lo mismo que mis compañeros, me gusta escuchar mucha música en inglés, pongo la letra en español y pues mientras la voy escuchando miro la letra y pues también yo manejo una plataforma que se llama inglés.com esa plataforma tiene la opción de poner uno una frase que se quiera aprender, vocabulario, y pues luego le pone la prueba a uno y uno va desarrollando la prueba, es como una evaluación y luego cuando uno termina la prueba le corrige y pues así también aprendo mucho vocabulario y pues yo también manejo una plataforma que se llama twitch es de

directos, veo directos ahí de varios streamers que hablan en inglés y pues trato de aprender escuchando lo que están diciendo.

Estudiante 6: pues sí al igual que mis compañeros, veo videos, escucho audios en inglés para aprender.

¿Cómo practican el speaking?

Estudiante 1: en algunos juegos me conecto con gente aleatoria entonces a veces hablo inglés ahí.

Estudiante 2: de igual manera en algunos videojuegos cuando uno se conecta que le toca con alguna persona de Estados Unidos o Inglaterra, entonces uno practica ahí con ellos.

Estudiante 3: pues con mi hermana para que mis papás no nos entiendan lo que decimos y pues en las clases de inglés.

Estudiante 4: sí profe con juegos y a veces que mi hermana necesita ayuda, le explico y así.

Estudiante 5: pues a veces con mi mamá jugando, nos ponemos a hablar en inglés para ver cómo vamos en vocabulario.

Estudiante 6: pues con lo mismo de mis compañeros y por una aplicación que se llama Discord, ahí hay mucha gente, la mayoría son como de Inglaterra y uno puede hablar con ellos ahí diariamente.

¿Cómo pueden fortalecer el listening?

Estudiante 1: viendo videos o escuchando algunas canciones, o por la plataforma que dijo Hanna, Twitch, viendo algunos streamers en inglés.

Estudiante 2: por medio de la música y por la plataforma que te dije, Twitch

Estudiante 3: pues igual, viendo videos y escuchando música sobretodo.

Estudiante 4: más que todo con música, pongo música y voy estudiando y en mi mente como que voy traduciendo o hablando igual y ya.

Estudiante 5: música y series que a veces me roto, unos capítulos sí los pongo con subtítulos en inglés y otros sin no los dejo con subtítulos pues para practicar.

¿En cuánto al writing, qué herramienta tecnológica utilizan para practicar el writing?

Estudiante 1: realmente no he practicado mucho el writing, no veo ninguna aplicación que me ayude a practicarlo.

Estudiante 2: profe pues la página que te dije que me ayuda para vocabulario, ingles.com, tiene una parte de gramática.

Estudiante 3: pues externo en los cursos que estoy me mandan a hacer 4 reportes escritos entonces es ahí donde lo practico, en la plataforma del Colombo.

Estudiante 4: pues yo de igual manera que mi compañera, con los reportes escrito del Colombo y también con las letras de las canciones, porque yo soy de las personas que busca la letra y mientras la escucha va leyendo la letra para saber la pronunciación o la entonación. Además de que las escucho aprendo como se escriben.

Estudiante 5: no uso ninguna plataforma o método para aprender a escribir mejor simplemente en las clases escribo párrafos de algún tema.

Estudiante 6: utilizo Discord además de hablar se puede allí chatear con gente extranjera.

En clase se practica cuando usamos el libro, cuando lo llenamos.

Estudiante 1: sí profe también en discord o en los videojuegos que le escriben en inglés entonces uno responde y ya. En clase el profesor nos pone a escribir por ejemplo sobre la rutina diaria y así, lo escribo en el cuaderno, lo escaneo y se lo envío al profe por el correo.

Estudiante 2: pues profe al igual que mis compañeros dijeron con Discord y en clase usar los textos que el profesor nos dice y él nos dice qué nos quedó mal.

Estudiante 3: pues igual, con los libros, pero sobretodo el de Read Right, siento que con ese practico más el writing.

Estudiante 4: claro profe pues sobre todo aparte de los trabajos que nos pone el profesor de escribir por ejemplo rutinas y demás, en el Read Right cada última lección dice por ejemplo haga un cuadro comparativo entre la lectura y su vida, cosas parecidas, ya al final se lo ponemos al profe en el Drive y en el correo y ahí nos dice la corrección de la actividad.

Estudiante 5: mediante el libro lo trabajamos.

¿En cuanto al Reading, el profesor utiliza alguna herramienta para practicar lectura?

Estudiante 1: la página del libro

Estudiante 2: lo que más utilizamos es el libro y ya

Estudiante 3: si profe solo el libro

Estudiante 4: igual solo el libro

Estudiante 5: si solo el libro

¿Y en su vida por aparte cómo practican el Reading?

Estudiante 1: pues no mucho, a veces cuando busco artículos para alguna tarea aparecen en inglés entonces de ahí saco la información.

Estudiante 2: lo mismo que mi compañera, pero yo utilizo otras páginas para leer historias que la gente escribe, la mayoría de historias están en inglés.

Estudiante 3: pues a mí siempre me han parecido muy chévere las historietas, tengo unas guardadas y a veces me salen unas por internet.

Estudiante 4: pues a veces a mi hermano los profesores de la universidad le dejan textos en inglés entonces entre los dos nos ayudamos para traducirlos y poder comprenderlos para los trabajos que él tiene.

Estudiante 5: pues profe a veces los chats de los streamers son en inglés entonces así.

Estudiante 6: igual que mi compañera por twitch y también leo artículos y leo comics.

ANEXO I. TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL

Buenos días chicos, mi nombre es Diana Hernández, soy Licenciada en Educación Bilingüe, trabajé en los Liceos del Ejército durante 11 años, fui coordinadora académica general de inglés de los 9 Liceos y actualmente estoy a cargo del Centro de Aprendizaje de Inglés del Liceo Colombia.

Uno de los objetivos de este estudio es describir el impacto sobre el uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza comunicativa del inglés como lengua extranjera y posterior a ello, sugerir una propuesta pedagógica con base en el enfoque comunicativo y ciertas herramientas tecnológicas.

En investigación esta técnica, lo que vamos a realizar el día de hoy, se denomina grupo focal en el cual los participantes dan respuesta a algunas preguntas referentes al tema de investigación y el objetivo es que sean discutidas o dialogadas entre ustedes, es decir pueden estar en acuerdo o no con algún comentario que mencione su compañero, respetuosamente se expone el desacuerdo y no hay ningún inconveniente con ello.

Les recuerdo que la sesión será grabada únicamente con fines para la investigación, sus respuestas a este diálogo colectivo, tendrán protección de su identidad, usando nombres que no corresponden a la realidad. Las conversaciones serán digitalizadas y posteriormente este video se eliminará con el fin de proteger su identidad. ASENTIMIENTO

¿Quién quiere iniciar contándome cómo ha sido esa experiencia durante el año pasado y este de estudiar así virtualmente? ¿Cómo se sienten estudiando en casa, cómo ha sido esa adaptación?

- **Estudiante 1:** Bueno, ha sido normal. Sí ha cambiado un poco en cuanto a ver la gente ver, diferentes clases como educación física y descanso.

- **Estudiante 2:** Ya lo considero normal el estudiar virtualmente, pero para mí al principio fue algo duro tuvimos que pasar de la presencialidad a todo totalmente virtual y el dejar de ver a tus compañeros y profesores con los que has compartido durante 8 años. Tal vez hacía falta el tiempo en familia, pero si siento que hace muchísima falta la presencialidad. Sí ya me acostumbré, pero nada como la presencialidad.

- **Estudiante 3:** En la virtualidad me he sentido bien, pero hace falta como el carisma humano que los medios digitales no brindan. Hay más conocimiento en internet, pero también más cosas malas.

- **Estudiante 4:** ha sido un poco estresante y difícil porque a mí me parece que es un poco más difícil ya que, por ejemplo, los profesores piensan que, al tener virtualidad y los medios para hacer las tareas, dejan más tareas por la facilidad de dejar trabajo. Lo cual nos obliga a estar todo el tiempo en la casa y nos obliga a no compartir con nuestros compañeros y todo el día sentado enfrente del computador esas serían las desventajas. Pero pues también Podría decir es un momento chévere para experimentar algo diferente.

- **Estudiante 5:** a mí me pareció muy interesante la virtualidad. Al principio uno se emociona porque va a estar en la casa y no va a salir, pero ya con el tiempo uno ya se estresa de todo y simplemente quiere volver.

- **Estudiante 6:** Yo creo que al principio yo estaba más perdida que un pulpo en un garaje, pero ya digamos me he ido adaptando. Yo soy una persona que me gusta estar en la casa no salgo mucho entonces me ha gustado. A veces los profesores creen que es más fácil y dejan muchas tareas y se acumulan y eso es estresante.

- **Estudiante 7:** Para mí fue algo diferente, pero me acostumbre rápido porque también era nuevo en el colegio.

1) ¿Han notado algún cambio en cuanto a cómo sus docentes les enseñan ahora inglés a cuando estaban estudiando presencialmente?

- **Estudiante 1:** no he notado ningún cambio.

- **Estudiante 2:** si ha habido algún un cambio porque más profesores usan plataformas como “Quizlet” “Quizzis” plataformas más didácticas que facilitan el aprendizaje del inglés y siento que si hay un gran cambio y positivo.

- **Estudiante 3:** si he notado un cambio por que el año pasado manejamos laboratorio de inglés con Héctor, pero siento un cambio la verdad en cuanto a las metodologías son más didactas ya no solo como con la profesora Diana en el libro ahora dedicamos más tiempo a exposiciones a debates para mejorar por ejemplo el speaking. Entonces hay un gran cambio y como dice mi compañero ha sido de manera positiva.

- **Estudiante 4:** no ha cambiado en cuanto a lo que nos enseñan del inglés sino más bien las herramientas que usan. El uso de herramientas más didácticas a diferencia del año pasado que la profesora Diana usaba diferentes plataformas como” Kahoot y Quizzes” pero de una forma ya como en grupo, pero la enseñanza del inglés en si no ha cambiado.

- **Estudiante 5:** si hay un cambio, me gustaba más la presencialidad en el tema del inglés, me parece más chévere, cuando empezamos la virtualidad el año pasado sinceramente yo no aprendí tanto inglés como lo hice presencialmente, porque la profe era mucho de libro como lo dijo Ashley y yo creo que uno para soltarse en el inglés es más hablando, speaking, soltarse no? Pero

yo creo que en noveno sí me ha ido mejor, me he ido adaptando, pero si siento que se necesita más presencialidad para esta materia. Con el tiempo me he soltado, pero al principio si paila.

- **Estudiante 6:** si se siente el cambio obvio como en la manera de dictar entre los profesores. Pero por ejemplo para mí la presencialidad me da más confianza de estar hablando con la persona que a través de una pantalla. El profesor Héctor nos pone a practicar mucho con exposiciones, leer, a inferir y expresar nuestra opinión y ese tipo de cosas que requieren más práctica.

- **Estudiante 7:** si el profesor usa más herramientas didácticas y no sé cómo sería una clase presencial de él, ya que llevo mucho tiempo de esta forma, pero sí creo que nos lleva a mejorar con exposiciones y diálogos. En mi anterior colegio nos enseñaban más vocabulario y verbos que como tales actividades.

2) ¿Cómo les gusta aprender inglés? ¿Cómo sería una clase ideal de inglés?

- **Estudiante 1:** profe yo creo que con la música para escuchar la pronunciación y las palabras.

- **Estudiante 2:** hablar con personas nativas porque aprendo vocabulario, pronunciación esa sería mi manera ideal de aprender inglés.

- **Estudiante 3:** pues muy parecido a lo que dice Sofía y aprender inglés a través de otras materias como ciencia, química, física entre otras.

- **Estudiante 4:** como dijeron ya mis compañeros hablando con nativos ya que la pronunciación, acento, palabras y expresiones y creo que de forma didáctica con música.

- **Estudiante 5:** pues opino prácticamente lo mismo de mis compañeros y me gustaría hablar con una persona nativa pero como de un tema en común por ejemplo una charla del medio ambiente en el que todos podemos participar y así mismo nos vayan corrigiendo ¿qué es lo que quieres decir? Y nos enseñen a decirlo bien. Siento que es una buena forma de aprender. Si hacemos una actividad lúdica en otra materia por ejemplo sociales y estamos viendo un video de la primera guerra mundial que esté en inglés y los subtítulos en español para irlo entendiendo.

- **Estudiante 6:** Yo creo que lo ideal sería hablar más y enfocarnos en la pronunciación y aprender como hablando porque lo escrito es muy importante, pero en una situación real que alguien no sabe hablar español lo que más vamos a usar es pronunciar, tener vocabulario para saber que decirle, pues es lo que creo yo.

- **Estudiante 7:** pues yo soy una persona que aprende más fácil visualizando las cosas, pero obviamente sería chévere tener esa experiencia de hablar con un nativo. Porque a mí me pasa que viendo las películas o escuchando las canciones me doy cuenta de cómo se dice una palabra y uno intenta imitar eso. También en otras materias aprender con el inglés es algo que siempre he querido probar, porque nosotros siempre nos limitamos al vocabulario y la gramática, pero hay muchas otras cosas más que deberíamos saber, como de biología y eso.

3) ¿Qué clases de inglés les han impactado?

- **Estudiante 1:** pues creo que las que más me han impactado son las que no se basan tanto en escritura sino en hablar. Recuerdo que nos ponían temas básicos como nuestra presentación, pero nos ponía a recuperar datos de lo que decían las demás personas y siento que escuchando y aplicando todo lo que sabemos pues así aprendemos más.

- **Estudiante 2:** Recuerdo que en séptimo hicimos una actividad donde nos repartían por parejas y hablábamos en ingles de cualquier tema y me gustó mucho porque pues uno aprende del otro compañero.

- **Estudiante 3:** La mía fue en sexto nos llevaron a un centro comercial estuvimos con personas nativas y creamos un dialogo hablando de lo que veíamos almacenes, comida etc. Yo estudio en el Colombo y me impactó la primera vez que entré, una clase con un profesor que trataba de

crear diferentes puestos de cosas que vendíamos fue muy chévere porque se manejaba vocabulario de diferentes cosas y fue esa interacción, entre nosotros mismos de cosas que van a pasar y es algo que me gusta mucho. No solo hablan por ejemplo del audio de Lorena y Sara, por ejemplo, sino que también se centran en ir practicándolo, eso es algo que me gusta mucho de esas clases. (rol de vendedor y comprador o usuario)

- **Estudiante 4:** Me han gustado todas las clases que nos han mostrado las diferentes cosas que están por fuera de nuestro país como festivales, territorios y su cultura.

- **Estudiante 5:** Pues la verdad como dijo mi compañero Andrés todas las clases me han gustado, pero recuerdo que tipo quinto o sexto nos íbamos todos juntos al laboratorio y jugábamos kahoot, no es tanto por el juego sino por hacernos en pareja y tener la opción de discutir lo que la otra persona pensaba sumado a la adrenalina de responder primero y el ambiente era muy chévere en esas clases. Las actividades con nativos. Me acuerdo que una vez jugamos stop en clase y me gustó.

- **Estudiante 6:** Me gustan las clases en las que hablamos sea sobre cualquier tema o problemáticas sociales no de manera sencilla sino llevarlas a otro nivel. Experiencias con los nativos y recuerdo que en tercero nos dictaban biología en inglés entonces pues era chévere.

- **Estudiante 7:** En séptimo hicimos como tres semanas quizzes de verbos de ponerlos en su respectivo sitio presente, pasado y participio, es la que recuerdo con más cariño por que ayuda mucho.

4) ¿Alcanzan a identificar que las clases tienen diferentes etapas o momentos? ¿Son claras para ustedes?

- **Estudiante 1:** En mi caso no.

- **Estudiante 2:** Si. Yo noto cuando vemos un tema nuevo siempre es la misma estructura, primero él nos explica luego ejercicios los revisa y si quedó claro o no para corregir las dificultades que tengamos en el tema.

- **Estudiante 3:** Profe Sí, como dice mi compañero cuando estamos viendo un tema nuevo. Pero también tengo claro, cuando estamos haciendo una actividad como del libro y demás pues sé que esta clase solo se va a basar en el libro y también se me facilita identificar estas etapas.

- **Estudiante 4:** No profe la verdad yo no he notado una estructura.

- **Estudiante 5:** pues sí he notado que el profesor al principio de la clase hacemos un calentamiento con preguntas cotidianas. Y ya cuando vemos un tema nuevo, vemos teoría y luego hacemos ejercicios en el libro o de practica planear exposiciones diálogos entre compañeros y todo eso.

- **Estudiante 6:** yo creo que a veces si a veces no. Depende de la clase y de lo que vayamos a hacer. Si vamos a ver gramática o un tema nuevo. A veces al comienzo solo nos dicen lo que vamos a hacer, pero no noto en si una estructura.

- **Estudiante 7:** yo también pienso que a veces si a veces no depende de la clase.

5) ¿Qué herramientas tecnológicas usa el profesor en las clases de inglés?

- **Estudiante 1:** La verdad puedo decir que le profesor utiliza muchísimas lo cual me parece muy cool, porque estamos en la virtualidad. El utiliza Padlet en ocasiones, un juego de mapitas donde tienes grammar, speaking y demás, también para evaluarnos a veces utiliza quizzis o kahoots. En el drive hacemos foros para evaluar la gramática y demás.

- **Estudiante 2:** pues las mismas que dijo Ashely Padlet, quizzis y kahoot son las que más usa.

- **Estudiante 3:** También las que dijo Ashley y usa también flipgrid y quizlet.

- **Estudiante 4:** profe pues las mismas de mis compañeros no se me ocurre ninguna más.

- **Estudiante 5:** las mismas.

- **Estudiante 6:** Las que dijeron mis compañeros.

- **Estudiante 7:** Las mismas, profe.

6) ¿Qué herramienta les gusta más y por qué?

- **Estudiante 1:** yo creo que Dektoys porque tiene muchas cosas y google drive cuando hacemos stop.

- **Estudiante 2:** creo que kahoot por la competencia, por el tiempo se siente adrenalina y quizlet porque tiene las cartas con el significado de la palabra y trae actividades entre escritura, pronunciación, significado. Es muy completo.

- **Estudiante 3:** Creo que Dektoys porque es de niveles y uno los tiene que ir resolviendo.

- **Estudiante 4:** A mí me gusta Kahoot o Quizzis, también me gusta Flipgrid porque me pone a pensar en el aspecto, en que esté organizada, en la presentación en que todo esté bien dicho, me divierte.

- **Estudiante 5:** La que más me gusta es quizlet para aprender vocabulario nuevo sobre un tema que estemos viendo. Personalmente pues por las fichas de aprendizaje y porque tiene juegos integrados y me parece chévere hacer eso.

- **Estudiante 6:** creo que Quizlet y Dektoys ya que son muy simples y a la vez complicadas porque van subiendo el nivel de dificultad.

- **Estudiante 7:** Padlet por que leo los pensamientos de mis compañeros frente a una misma pregunta y flipgrid porque como decía Alma, me enseña a fluir más y perder la pena al hablar.

7) ¿Cómo se sienten cuándo el docente utiliza herramientas tecnológicas en la clase de inglés?

- **Estudiante 1:** Me siento bien por ejemplo en kahoot para afianzar un tema en cuanto a que toca pensar rápido y por ejemplo en el quizlet es como aprender otra cosa, con otro método no necesariamente del libro o que el profesor nos explique solamente. Le da más emoción aprender así, por los juegos y las imágenes se siente bien aprender así con imagen y el texto, me queda más grabado así.

- **Estudiante 2:** me siento mejor así, porque a diferencia de una clase teórica creo que a varios les aburre, pero estas diferentes actividades nos hacen sentirnos como activos y que debemos ser más responsables y lo anima a uno a mejorar.

- **Estudiante 3:** me siento bien porque son facilidades que se le da al estudio. No es lo mismo aprender leyendo de un libro a aprender asociando imágenes, eso queda grabado más en la mente según yo.

- **Estudiante 4:** yo me siento muy satisfecha

- **Estudiante 5:** lo mismo que Sofía, me siento satisfecho

- **Estudiante 6:** Mi materia favorita es el inglés, pero estas actividades, aunque sean virtuales me han enseñado a aprender no solo porque lo necesito sino aprender porque me gusta y eso me genera satisfacción.

- **Estudiante 7:** igual que mis compañeras, estas actividades le dan un nuevo aire a la clase y mejora todo.

8) ¿Qué les ayuda a aprender vocabulario?

- **Estudiante 1:** Con mi papá vemos una película con subtítulos en inglés luego el audio inglés y subtítulos luego sin subtítulos y solo audio en inglés. Con la música busco las palabras que no entiendo y eso me ha ayudado bastante.

- **Estudiante 2:** en mi caso es el listening y reading no tanto como una conversación entre personas algo de un tema en común como historia o algo así, me parece muy chévere porque es

aprender vocabulario sobre temas en común.

- **Estudiante 3:** el listening y reading ya que leyendo se saca el contexto de las palabras y escuchando con la música y películas.
- **Estudiante 4:** yo creo que el writing porque escribiendo los verbos en todos sus tiempos me ayuda a memorizarlos y escuchando canciones y series también.
- **Estudiante 5:** profe yo para memorizar vocabulario tengo que tener una conversación muy larga con una persona de un tema en específico, por ejemplo, la naturaleza, tengo que tener el tema planteado y luego hablar mucho con esa persona, para mi es la mejor manera de aprender vocabulario.
- **Estudiante 6:** leyendo e investigando sobre un tema específico se encuentra más palabras que están relacionadas y uno encuentra el significado y las asocia con práctica.
- **Estudiante 7:** pues yo escuchando canciones y buscando los términos que usan los cantantes y pues básicamente me da intriga saber qué significa, asocio las palabras con las canciones. y también los Reading me ayuda mucho porque me da intriga saber qué significan esas palabras.

9) ¿Cómo practican conversaciones en inglés?

- **Estudiante 1:** me grabo hablando para saber que tal lo estoy haciendo.
- **Estudiante 2:** profe tendría que tener una persona que tiene el mismo nivel mío y empezar a conversar de temas por que aprender speaking solo es muy difícil y a veces en videojuegos con mis amigos nos toca hablar con personas norteamericanas y discutir con ellos y es muy diferente la pronunciación realmente casi no le entendía nada
- **Estudiante 3:** pues a mí me gusta para hacer el speaking primero escribir lo que voy a decir para organizar las ideas y practicarlas varias veces antes de hablar.
- **Estudiante 4:** considero que tengo una ventaja y es que mi papa sabe inglés y con un nivel más avanzado y me gustan las conversaciones con mi papá todo son en inglés y el así me va corrigiendo también con mis compañeros de curso por WhatsApp.
- **Estudiante 5:** A veces estoy en lives de famosos que hablan inglés y algunas veces ellos hablan con sus fans y hacen preguntas y yo hago como si las respondiera, literal hablo sola. Hago monólogos sobre diferentes temas y con un ex compañero que vive en este momento en Estados Unidos a veces chateamos y una familiar de Canadá.
- **Estudiante 6:** pues aparte de las clases creo que lo más importante es hablar y también como Santiago a veces también en juegos me encuentro personas que solo hablan inglés y yo intento mantener una conversación y es bueno porque hablo de un tema que conozco y no de un tema impuesto y trato de comunicarme con esas personas.
- **Estudiante 7:** pues yo cuando me pongo a pensar en un tema que me guste también es como Sofía, me pongo a hacer monólogos sobre ese tema porque no tengo con quien practicar.

10) ¿Cómo pueden fortalecer la capacidad de escucha del inglés?

- **Estudiante 1:** con la música, pongo la canción y la letra entonces escucho como dicen las cosas el cantante.
- **Estudiante 2:** en mi caso viendo películas y escuchando música
- **Estudiante 3:** también con las películas
- **Estudiante 4:** sería también viendo películas y escuchando música
- **Estudiante 5:** viendo videos en youtube de personas que solo hablan inglés
- **Estudiante 6:** pues profe aparte de todo lo que han dicho mis compañeros, viendo deportes, escucho la NBA, los comentaristas las conversaciones entre ellos

- **Estudiante 7:** lo mismo que mis compañeros, pero también leyendo y escribiendo con personas de norte américa, en ocasiones chateo con personas norteamericanas

11) ¿Qué herramienta tecnológica les ha ayudado a practicar la escritura de oraciones y textos?

- **Estudiante 1:** Grammarly me ayuda a corregir errores o mostrarme opciones de palabras que después verifico si estarían bien.

- **Estudiante 2:** primero por planas y luego por duolingo

- **Estudiante 3:** desde pequeña mis padres me han inculcado la ortografía tanto como en inglés y en español entonces me gusta escribir bien. No uso ninguna herramienta en sí.

- **Estudiante 4:** así como una herramienta tecnológica no, pero leyendo para poder memorizar las palabras.

- **Estudiante 5:** yo utilizo mucho twitter en conversaciones o debates de videojuegos donde expreso mis ideas, pero en inglés.

- **Estudiante 6:** pues no uso una aplicación, pero tengo mi celular en inglés y cuando chateo con mi prima o mi ex compañero el auto corrector me corrige lo que escriba mal y así voy aprendiendo.

- **Estudiante 7:** no uso como tal una aplicación. por lo general las páginas web o aplicaciones están en inglés o las instrucciones de algo y practico intentándolos entender.

12) ¿El profesor utiliza alguna herramienta para practicar lectura?

- **Estudiante 1:** Normalmente estas herramientas las usa el profesor para gramática y para writing pero para Reading sólo el libro, a veces nos turnamos para leer lecturas del libro.

- **Estudiante 2:** profe lo mismo de Alma

- **Estudiante 3:** lo mismo, el libro

- **Estudiante 4:** el libro de Reading de plan lector.

- **Estudiante 5:** pues profe sí también el libro

- **Estudiante 6:** en ambos libros

- **Estudiante 7:** lo mismo profe

¿Y a nivel personal cómo practican Reading?

- **Estudiante 1:** en las películas, en los subtítulos o leo las canciones, así practico.

- **Estudiante 2:** por las páginas web que encuentro en inglés

- **Estudiante 3:** leyendo algún libro

- **Estudiante 4:** leo en twitter historias.

- **Estudiante 5:** pues profe no es que me siente a leer un libro de pronto cuando hay una canción que me guste mucho la leo.

- **Estudiante 6:** leo una que otra noticia en inglés

- **Estudiante 7:** yo leo noticias de otros países en inglés, al menos uno diario trato de leerlo y entenderlo o me gusta buscar lecturas de algún hecho histórico.