



**FORTALECIMIENTO DEL FILTRO AFECTIVO A TRAVÉS DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS
INTERACTIVAS(CLASSROOM) PARA
DESARROLLAR LAS HABILIDADES DE(LISTENING-SPEAKING) DE LA LENGUA
EXTRANJERA: INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA I.E.
SAN FRANCISCO DE BOGOTÁ**

Nubia Yesmid Callejas Villalobos

Olga Lucia Vera Gómez

Luz Jenny Vivas Pacheco

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la
Educación

Universidad de Cartagena

Proyecto de Grado II

MARTHA ISABEL FLÓREZ LÓPEZ

Bogotá

27 de febrero, 2022

Dedicatoria

En primer lugar, damos gracias a Dios por brindarnos sabiduría, perseverancia, salud y la oportunidad de alcanzar una meta importante para nuestro desarrollo personal y profesional, a nuestras familias por su apoyo y comprensión en momentos difíciles dentro de este proceso.

Agradecimientos

A todo el equipo docente que hizo parte de este proceso formativo desde la Universidad de Cartagena, quienes con su profesionalismo y dedicación aportaron grandes conocimientos y experiencias para ser aplicados en nuestra labor docente. A la Magister Martha Isabel Flórez López, quien con su experiencia, conocimiento y motivación enriqueció la tarea investigativa propuesta en este trabajo. A la comunidad educativa del Colegio San Francisco IED por la disposición y colaboración para llevar a buen término el trabajo investigativo propuesto para el beneficio de nuestros estudiantes. A la Magíster Adriana Rubiano, por su apoyo en el proceso de validación y acompañamiento pedagógico.

Contenido

Introducción	11
Capítulo 1. Planteamiento del Problema	14
Antecedentes	22
Justificación	36
Objetivos	39
Supuestos y Constructos	40
Alcances y Limitaciones	43
Capítulo 2. Marco de referencia	46
Marco Contextual	46
Marco Legal	55
Marco teórico	61
Marco Conceptual	83
Capítulo 3. Metodología	93
Tipo de investigación	93
Modelo de Investigación	97

	4
Tipos de aprendizaje	97
Población	102
Categorías de estudio	104
Técnicas e Instrumentos para recopilar información	117
Validación de instrumentos de evaluación	121
Ruta de Investigación	122
Capítulo 4. Intervención Pedagógica o Innovación TIC, Institucional u otra	131
Etapa diagnóstica	132
Intervención pedagógica y tecnológica	147
Implementación	166
Evaluación de la propuesta	177
Capítulo 5. Análisis, conclusiones y recomendaciones	185
Referencias Bibliográficas	196
Anexos	220

Lista de Figuras

Figura 1. Mapa Bogotá-división administrativa-localidades	48
Figura 2. Mapa división política localidad Ciudad Bolívar	49
Figura 3. Panorámica del Barrio San Francisco	51
Figura 4. Colegio San Francisco	53
Figura 5. Mapa conceptual del Marco conceptual	91
Figura 6. Fases de la intervención	122
Figura 7. Pregunta uno Encuesta de Percepción	133
Figura 8. Pregunta dos Encuesta de Percepción	134
Figura 9. Pregunta cuatro Encuesta de Percepción	134
Figura 10. Pregunta cinco y seis Encuesta de Percepción	134
Figura 11. Pregunta diez Encuesta de Percepción	135
Figura 12. Pregunta once Encuesta de Percepción	136
Figura 13. Sesión prueba Listening	138
Figura 14. Resultados prueba Listening	140

Figura 15. Sesión prueba Listening	142
Figura 16. Resultados Generales prueba listening	143
Figura 17. Captura pantalla Fase inicial Apertura S.D	151
Figura 18. Captura pantalla aplicación voki -avatar	152
Figura 19. Captura pantalla actividad diagnostica S.D...	153
Figura 20. Captura pantalla Wanda Vision	155
Figura 21. Captura pantalla Consigna pre-listening	157
Figura 22. Pagina online fase prelistening	157
Figura 23. Captura pantalla actividades lúdicas pre-listening	158
Figura 24. Captura pantalla resultados fase prelistening	158
Figura 25. Actividad de escucha	160
Figura 26. Captura pantalla actividad de cierre	161
Figura 27. Captura pantalla actividad de cierre	163
Figura 28. Captura pantalla cierre y evaluación (ludificación)	163
Figura 29. Captura pantalla rubrica actividad cierre	164
Figura 30. Captura pantalla resultados Kahoot	165

Figura 31. Captura pantalla tipos de pregunta en Kahoot	166
Figura 32. Avatar estudiante 601	168
Figura 33. Diseño avatar estudiante 601	169
Figura 34. Estudiante diseñando avatar	169
Figura 35. Captura pantalla trabajo estudiante actividad de apertura	170
Figura 36. Captura pantalla estudiante realizando actividad inicial	171
Figura 37. Producciones estudiantes en el cine foro Wanda Vision	172
Figura 38. Captura pantalla actividad realizada por estudiante – while listening	173
Figura 39. Captura pantalla actividad de cierre	175
Figura 40. Captura pantalla video alusivo (My Superheroe)	175
Figura 41. Captura pantalla resultados en Kahoot	177
Figura 42. Resultado encuesta final de percepción	179
Figura 43. Pregunta 12 y 7 encuestas de percepción	181

Lista de Tablas

Tabla 1. Categorías de investigación	106
Tabla 2. Cronograma de investigación	125

Lista de Anexos

Anexo A. Carta Aval institucional	219
Anexo B. Autorización padres de los participantes	220
Anexo C. Encuesta inicial de percepción a estudiantes	221
Anexo D. Prueba Listening	225
Anexo E. Prueba Speaking	226
Anexo F. Diario de campo	227
Anexo G. Secuencia didáctica	229
Anexo H. Encuesta Final de percepción a estudiantes	229
Anexo I. Formato validación de instrumentos	230

Resumen

La adquisición del idioma extranjero inglés, es un proceso arduo, que además de potenciar habilidades, involucra factores determinantes, lo evidencian expertos quienes demuestran que la motivación, ansiedad y asunción de riesgo, son claves en tal proceso, por lo cual, se busca innovar y poner a la disposición una secuencia didáctica interactiva (Classroom) que contribuya a reducir el filtro afectivo de los estudiantes desde las destrezas activas (Listening-speaking).

El análisis investigativo se centró en el aspecto emocional como elemento clave en el proceso de adquisición del inglés. La intervención se hizo con estudiantes de grado 601 de la I.E. San Francisco, empleando instrumentos tales como una encuesta diagnóstica inicial, prueba Cambridge, diarios de campo y una prueba de percepción final, así como una propuesta pedagógica centrada en la estudiante mediada por la plataforma Classroom.

Se encontró que, mediante propuestas interactivas creativas y contextualizadas, los estudiantes se sienten más motivados y seguros, además los recursos digitales generan aprendizaje y autoconfianza para enfrentar las prácticas de comprensión y producción oral.

Palabras claves:

Motivación, ansiedad, habilidades (Listening-Speaking), filtro afectivo, TIC, secuencia didáctica interactiva

Abstract

Acquisition of English as a foreign language is a very hard process, which enhances abilities and involves determining factors. This has been evidenced by experts who have demonstrated that motivation, anxiety and risk assumption are crucial in that process. Therefore, it's necessary to innovate and use an interactive and didactic sequence (classroom) which contributes to low student's affective filter through the active skills (listening-speaking).

The research analysis was focused on the emotional aspect as a fundamental element in the process of English acquisition. The intervention was carried out with students of grade 601 from the institution San Francisco. During the process there were used some different data collection techniques, such as an initial diagnostic survey, a Cambridge test, field journals and a final perception survey as well as a student-centered pedagogical proposal using Classroom platform.

It was found that, through creative, interactive and contextualized proposals, students feel more motivated and self-confident, furthermore the digital resources generate learning and self-confidence at facing oral and listening comprehension tasks.

Key words:

Motivation, anxiety, skills (listening-speaking), affective filter, ICT, didactic and interactive sequence.

Introducción

El ser humano como eje fundamental de una sociedad cambiante debe poseer los recursos necesarios tanto educativos como actitudinales para enfrentar y aportar a las exigencias sociales presentes a lo largo de su cotidianidad. Actualmente, los sistemas educativos poseen grandes desafíos, no solo para los docentes, sino para toda la comunidad educativa; la integración de las TIC en los procesos educativos hoy por hoy se ha convertido en el centro de atención, pues son estas herramientas las que nos permiten contar con eficiencia y efectividad en el aula de clase.

Teniendo en cuenta lo anterior, el siguiente trabajo de investigación, pretende plantear una propuesta pedagógica que integre un proceso de aprendizaje innovador en la adquisición del inglés como lengua extranjera. En este sentido, es necesario considerar ciertos elementos propios de la adquisición del idioma, así como los obstáculos más comunes, para eso se mencionan algunos planteamientos de autores que han determinado que el aprendizaje y los desempeños de los estudiantes de un idioma se ven afectados de una u otra forma por factores individuales desde lo afectivo y emocional.

Para desarrollar el proceso, se toman como sujetos de análisis los estudiantes de grado sexto de la I.E San Francisco, una institución de carácter público situada en la ciudad de Bogotá en el barrio San Francisco, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar, con quienes en las prácticas educativas del aula se han evidenciado dificultades para comunicarse en el idioma extranjero inglés, esto se ve reflejado en los resultados arrojados en las diversas pruebas como la prueba Saber y las pruebas evaluativas aplicadas en los períodos lectivos, por lo tanto, amerita plantear estrategias pedagógicas que fortalezcan y potencien la competencia comunicativa empleando las nuevas formas de aprendizaje mediadas por las tecnologías de la información y la

información y la comunicación (TIC) y el fortalecimiento del filtro afectivo.

Sin embargo, es importante resaltar que, teniendo en cuenta que las habilidades comunicativas a fortalecer en una lengua extranjera son variadas, en la institución educativa la que presenta mayor dificultad es la de Speaking, nivel de oralidad, por parte de los estudiantes y es la que obtiene la ponderación más baja, además, se cae en el error de hacer énfasis en la producción escrita, por lo cual se ve la necesidad para las autoras de fortalecer con mayor profundidad en este ejercicio y así como en la habilidad de escucha que resulta tener igual complejidad debido a que se requiere de exposición o input constante del idioma extranjero y tal aspecto necesita un proceso de más tiempo y de mayor habilidad, estos resultados bajos se dan posiblemente por la afectación que tienen los estudiantes por diversos aspectos que afectan su filtro afectivo al verse enfrentados a aspectos de hablar ante un público o enfrentarse a un examen.

Además, para dar solución a la problemática planteada, se hizo necesario realizar inicialmente una encuesta, que permitiera identificar las diferentes situaciones a las que se enfrenta emocionalmente el estudiante ante un ejercicio propuesto, establecer las diversas actividades a desarrollar que permitan fortalecer dichas habilidades teniendo en cuenta el filtro afectivo manifestado, trazar la ruta de acción y siguiendo una metodología mixta con enfoque tanto cualitativo que va a permitir obtener información acerca de las principales características de los estudiantes, la relación con su entorno en cuanto al filtro afectivo enfrentado, como lo cuantitativo para lograr la validez de las propuestas y a partir de las diferentes problemáticas descritas recurrir a la medición de ciertas variable para validar, analizar y presentar de manera organizada el resultado final.

Del mismo modo, se tendrá en cuenta un modelo de investigación acción pedagógica con un tipo de aprendizaje basado en secuencias didácticas (ABSD) y la inserción de herramientas

tecnológicas que motiven e inviten a los estudiantes a participar activamente y mejorar de manera autónoma las habilidades propuestas.

Capítulo 1. Planteamiento y Formulación del Problema

A lo largo del proceso, se han conocido y estudiado diversos puntos de vista desde diferentes teóricos, estudios e investigaciones, que aportan de alguna manera al planteamiento de este proceso de investigación.

Planteamiento

Considerando la transformación que ha tenido el mundo y las sociedades en cuanto al auge de la globalización desde el siglo pasado, y así mismo la apertura hacia una sociedad del conocimiento, el idioma inglés día tras día figura como una necesidad para establecer diversidad de conocimientos y formas de vida. Evidentemente, según los resultados de las pruebas saber y la experiencia docente en la I.E San Francisco los estudiantes no ven la importancia de adquirir el idioma, pues a futuro no proyectan su trabajo o su vida fuera del país, y cuando se enfrentan a situaciones de expresión como el desarrollo de la habilidad en (Speaking o Listening) en muchas ocasiones, presentan un choque emocional que afecta su desempeño a nivel comunicativo en el aula de clase.

El sistema educativo actual, en lo concerniente a la enseñanza de un idioma extranjero, ha acostumbrado a los estudiantes a ser muy metódicos, a escribir de manera correcta las palabras en inglés y a pronunciarlas de manera incorrecta o simplemente no pronunciarlas. En un alto número de estudiantes de los grados sextos, se evidencia bastante dificultad al momento de pronunciar, y poco conocimiento en vocabulario y verbos en inglés. Todo ello repercute, inicialmente al bajo proceso formativo que tuvieron años anteriores en el idioma, y el miedo o desinterés que sienten por la asignatura.

De ahí, la necesidad de generar propuestas que permitan, inicialmente, motivar a los estudiantes dejando de lado el tradicionalismo y la necesidad de fortalecer aspectos afectivos teniendo en cuenta que es uno de los temas más importantes que facilitará el aprendizaje del idioma en cualquiera de sus habilidades.

Considerando que la adquisición de lengua inglesa es una necesidad inminente, debido a la relación de nuestro país con otras culturas, especialmente la americana, para nadie es un secreto que los estudiantes de los colegios oficiales presentan un nivel de competencia comunicativa inferior a la de aquellos que están en los colegios privados. Los resultados arrojados en las pruebas saber de los últimos años, según lo anterior y de acuerdo con el nivel de lengua tan bajo, el panorama hace que tal problemática se haya convertido en una situación de política pública y por lo tanto es atendida por el Gobierno Nacional desde hace aproximadamente una década por etapas.

En este sentido, los estudiantes de la I.E.D San Francisco, fundamentan su formación integral en cuatro aspectos esenciales para cualquier ser humano: El ser, el Saber, el Hacer y el Convivir. Consolidando así el liderazgo y el desarrollo de procesos pedagógicos, científicos, tecnológicos e investigativos de acuerdo con sus experiencias e intereses, con el único fin de que transformen el medio donde actúan y garanticen la eficiencia de su trabajo en beneficio de la sociedad.

Por otro lado, el maestro es un ser facilitador que contribuye y estimula las capacidades de pensar y reflexionar en cualquier individuo dejando de lado las dificultades que se puedan presentar en cada individuo. La relación que se establece entre el docente y el estudiante está mediada por aprendizajes constantes y continuos, es decir ambas partes se interesan por el proceso colectivo que se puede presentar. El desarrollo de las actividades siempre se enfoca según el

contexto y los problemas que se generan en él. Es de esta forma que se menciona "...dominar una lengua extranjera representa una ventaja comparativa, un atributo de su competencia y competitividad" (MEN, 2004, p.34).

Por otra parte, los procesos de enseñanza aprendizaje se deben establecer teniendo en cuenta diversos aspectos importantes de cada individuo, habilidades, ritmos de aprendizaje, desarrollo del pensamiento, contextos entre otros, que permitan que el estudiante sea libre y relacione su proceso de aprendizaje con su realidad y con su alcance.

Así, los docentes actualmente enfrentan una difícil tarea, asociar el contexto de cada uno de sus estudiantes con su quehacer pedagógico, tomar los saberes previos de sus estudiantes, nutrirlos e identificar sus gustos para motivarlos y generar en ellos un cambio; motivar al estudiante para que no pierda el interés por el estudio, interpretar su realidad, sus inconvenientes y buscar las herramientas apropiadas que los involucren y los conviertan en seres más competentes para la vida.

El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso complejo, algunos estudiantes tienen fortalezas en el aprendizaje de esta, sin embargo, es fundamental mencionar la brecha que se presenta entre los de establecimientos educativos privados y los de establecimientos educativos públicos. Los primeros tienen la posibilidad de participar de manera personal o pequeños subgrupos, se destina mayor cantidad de horas a la semana de exposición al idioma, cuentan, tanto con recursos económicos para acceder a los elementos tecnológicos y con facilidad para generar mayor conocimiento y output del idioma. De acuerdo con Clara Amador Watson, citada por Linares (2011), "El inglés no es una segunda lengua para sobrevivir, es la lengua de la élite, de los niños privilegiados. No hay una construcción consensuada del bilingüismo. Los colegios privados

están mucho más avanzados en este concepto” (Linares,2011). Así mismo, se les posibilita investigar y realizar actividades que facilitan el proceso y realizar intercambios o viajes frecuentes al extranjero, lo que beneficia y proporciona al estudiante mayor progreso o avances significativos en el aprendizaje del inglés.

El otro escenario corresponde a los estudiantes de establecimientos educativos oficiales quienes generalmente presentan dificultades socioeconómicas, carecen en su gran mayoría de recursos tecnológicos, tienen menos posibilidades de acceder al conocimiento del idioma, además de ciertos conflictos psicológicos que se evidencian en altos niveles de ansiedad, es decir, se presenta un contexto sombrío, que en últimas afecta la autoconfianza de los estudiantes y por consiguiente genera en los mismos un bajo nivel motivacional para aprender el idioma, situación que en consecuencia evidencia un limitado progreso en el proceso de aprendizaje.

Considerando lo anterior, el estudio de Santana et al (2016) llamado: “Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua”, demostró que los niveles de inglés son muy bajos, especialmente en las habilidades de comprensión lectora y de escucha, tanto en el contexto público como privado, siendo menos crítica en los establecimientos privados.

Por su parte, Diana Díaz (2014) en el estudio: “Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera con estudiantes de bajo rendimiento en inglés de la universidad Icesi”, concluye que existen varios factores que pueden afectar el buen desempeño y el nivel de inglés de los estudiantes, entre tales factores están el nivel socioeconómico, la motivación, el método de enseñanza-aprendizaje y el método de estudio particular.

Mediante dicho estudio se pudo evidenciar que los estudiantes con más bajo desempeño en inglés provienen de instituciones públicas, esto debido a la escasa exposición al idioma (1 o 2

horas semanales de clase), carencia de herramientas didácticas y tecnológicas, lo cual se ve reflejado en la preparación que tienen los estudiantes de las entidades públicas y lo cual se puede apreciar en los resultados bajos en dicha asignatura y en la dificultad para lograr los estándares de inglés exigidos en la universidad desde los diversos planes de estudio.

De otro lado, de acuerdo con el estudio de EF English Proficiency Index (EPI), aplicado en el año 2020 y que se basa en los resultados de la Prueba de Inglés Estándar de EF (EF SET), una prueba estandarizada y gratuita de la organización Education First, que mide las habilidades de lectura y comprensión auditiva. Colombia ocupa el puesto número 77 en nivel de inglés a nivel mundial, con una ponderación de 448 puntos (muy bajo). El estudio fue aplicado a 100 naciones de los distintos continentes. El informe se basó en el nivel de inglés de 2.2 millones de personas y se midieron habilidades de comprensión de lectura y comprensión auditiva.

El nivel de dominio se caracterizó en muy alto, alto, moderado, bajo y muy bajo. A cada país se le otorgó una ponderación con una calificación máxima de 800 puntos. Según lo anunciado en el estudio, Colombia arrojó un puntaje de 448, es decir que se le cataloga como un país con un nivel muy bajo de inglés, ocupando así el puesto número 77 a nivel mundial. Al comparar dichos resultados en los años 2018 y 2019, se puede apreciar que Colombia tuvo un retroceso, es decir una caída de 17 puestos.

Según lo enunciado en el informe, la diferencia en tales resultados comparado con los países bajos, por ejemplo: mientras que en dichos países los ciudadanos se dedican a leer libros especializados en el idioma extranjero y al emplear el idioma en diversas situaciones sociales, de negocios y hasta médicas, en nuestro país una persona escasamente se da a conocer a sí misma de manera simple o comprende información muy sencilla.

Considerando que otros organismos como Pisa y OCDE también aplican pruebas relacionadas con la habilidad de lectura, pero en la lengua materna, es común ver resultados bajos ocupando así el lugar 65, es decir el tercer país con más baja calificación. De acuerdo con el estudio, a nivel de Latinoamérica, Colombia ocupa el lugar número 17 entre 19 naciones, esto quiere decir que nuestro país continúa figurando entre los últimos puestos y en la misma posición dentro de la región con respecto al estudio previamente realizado, es decir, no se evidencia avance alguno en cuanto al índice de dominio del idioma extranjero.

De otro lado, Argentina continúa siendo el país de la región con mayor dominio del inglés y ocupa el puesto 25 de un manejo de nivel alto de inglés, es evidente la transformación de dicho país en contraste con Colombia que se ha venido estancando. Otro dato del estudio refiere que el nivel más bajo de inglés se encuentra en el sector público, dado que en América Latina todavía no es un requisito el idioma para acceder a estos cargos del Estado. Según el estudio, las personas entre 26 a 30 años tienen el mayor dominio del inglés en todo el mundo, sin embargo, los adultos mayores de 40 obtienen mejores resultados frente al manejo de este idioma, en comparación con los jóvenes entre los 18 y 20 años.

Ahora, según el análisis por géneros, en Colombia los hombres resultaron con mejor nivel de inglés que las mujeres, pero a nivel global las mujeres tienen una leve ventaja en el manejo del idioma. A través del estudio también se pudo visualizar y comparar el nivel entre los departamentos, entre los cuales aparecen con mejor desempeño Atlántico con 487 puntos, Antioquia, 485, Santander y Quindío, 475 y Caldas, 457, igual Bolívar 457, Meta y Boyacá 453 manteniendo dicho orden, mientras que departamentos como Nariño, Tolima, Córdoba, Huila y Cauca aparecen entre los niveles de inglés más bajos.

El estudio analizó únicamente 10 de las principales ciudades del territorio nacional, siendo las mejores, Medellín con una valoración de 492, Barranquilla obtuvo 491, Bucaramanga, 481 y Bogotá, 473, Cartagena 464 Y Cali 452, mientras que los resultados más bajos fueron, Ibagué, Tuluá, Neiva y Santa Marta. Aun así, es importante aclarar que en todos los casos el nivel de manejo de la lengua fue Bajo o Muy Bajo y en ningún departamento o ciudad se evidenció un nivel Moderado o Alto.

Considerando tales resultados, Mateo Chacón (2021) cita a Catalina Arteaga, country manager de EF Education First Colombia, cuando esta menciona la importancia de mejorar el desempeño de inglés en el país y que el aprendizaje del mismo debe considerarse primordialmente como una estrategia comunicativa para obtener mejores resultados desde el desarrollo profesional, y no como un requerimiento que solicitan las instituciones o empresas.

Otro aspecto a destacar, según dicho estudio, es que se reconoce la necesidad de hacer énfasis en la formación desde edades escolares, es decir que entre más temprano empiece el proceso de aprendizaje del idioma, serán mejor los resultados en términos de dominio del inglés. El informe también arroja que no ha habido avance significativo en el desarrollo de las habilidades por parte de los jóvenes y adultos, por lo que es necesario mejorar el nivel en las instituciones educativas públicas, privadas y hasta en las diversas compañías.

En este mismo sentido, Luz Karime Abadía, codirectora del Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana (LEE) y ex viceministra de Educación, citada por Chacón (2021) en entrevista, considera que “en muchos de los colegios oficiales ni siquiera hay clases de inglés porque no consiguen un profesor que dé la materia, y en general tampoco hay en Colombia una política de bilingüismo fuerte que llegue a todas las regiones”.

Frente a esta problemática, la entrevistada también considera que falta capital humano capacitado para enseñar una segunda lengua en los colegios y añade que se necesita capacitar a los maestros de idiomas para que mejoren el nivel de inglés, de tal forma que se logre dictar clases de mejor calidad en los colegios, especialmente en los oficiales. Para finalizar, concluye que lo requerido es impartir clases con alto contenido de idiomas desde preescolar, y que se debe fortalecer en los currículos escolares una mayor intensidad de exposición al inglés (Chacón, 2021).

Ahora bien, con respecto a la I.E. San Francisco de la ciudad de Bogotá, los resultados obtenidos en la prueba saber en el último año, también reflejan la problemática de los estudiantes, en este caso los que culminan grado 11, quienes según informe generado por el ICFES, la gran mayoría, el 67% se encuentran en un nivel A-, es decir un nivel muy por debajo del nivel de los principiantes o de quienes aún no son capaces de desenvolverse en una situación comunicativa, El 33% alcanzan el nivel A1, es decir que está en la etapa inicial del proceso de conocimiento del idioma. El 0% de los estudiantes que presentaron la prueba alcanzaron el nivel B1 y otro 0% logró el nivel B+ (Instituto Colombiano de Educación Superior, [ICFES], 2020).

De acuerdo con el panorama local, la mayor proporción de estudiantes, pueden comprender algunas oraciones simples, como preguntas o instrucciones, y utilizar vocabulario básico para nombrar personas u objetos que le son familiares, es decir identificación de vocabulario aislado que aún amerita aplicar a las situaciones cotidianas y en convertir tal conocimiento funcional según contexto y situaciones comunicativas y culturales propias.

Formulación

Dicha propuesta, abarca herramientas que resultan convenientes para reducir la ansiedad, lograr autoconfianza, promover el interés y motivación del estudiante de tal forma que, al apuntar

a la reducción del filtro afectivo, se da paso al aprendizaje efectivo de la lengua extranjera. Con base en lo planteado, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer el filtro afectivo a través de la implementación de secuencias didácticas interactivas para desarrollar las habilidades de (Listening-Speaking) de la lengua extranjera: inglés en los estudiantes de la I.E. San Francisco de Bogotá?

Antecedentes del Problema

Luego de una revisión de diferentes trabajos investigativos relacionados con las temáticas propias de esta investigación, se establecieron diversas categorías principales de búsqueda. Este rastreo se realizó en distintas bases de datos a nivel mundial como: TDR Tesis doctorales en red, y en algunas de las bases de datos de diferentes universidades que hacen alusión a aspectos de la incidencia de factores emocionales y de creencias que afectan el buen desempeño de los estudiantes al desenvolverse en una lengua extranjera.

A nivel Internacional

Entre los estudios preliminares que han abordado la incidencia del Filtro Afectivo en torno a la adquisición de una lengua extranjera, se encuentra la investigación: “Incidencia de estrategias afectivas para la corrección de errores frecuentes en la producción de fonemas del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana llevada a cabo por las estudiantes Jenny Jittomy Díaz Villarruel y Diana Natalia Álvarez Pulupa, de la universidad central del Ecuador publicada en año 2015, quienes en su investigación referencian que la adquisición de una lengua extranjera puede ser influenciada por diversos factores tanto internos como externos. En su proceso de investigación identifican diferentes estrategias afectivas que motivan a los estudiantes a mejorar su pronunciación y fonemas del idioma inglés a través de actividades que les brinde seguridad y

comodidad al momento de expresarse.

Durante el proceso de investigación y con los diferentes resultados analizados se evidencia que, si los alumnos y alumnas se sienten seguros, cómodos, en un buen ambiente de aprendizaje donde su filtro afectivo esté activado y su motivación intrínseca se produce una expresión oral fluida y correcta permitiendo su participación activa. Del mismo modo, para el análisis y recolección de datos los autores utilizaron instrumentos y estrategias que se enfocan en corregir los errores que se presentan frecuentemente en el contexto.

Otra tesis que, sin lugar a duda, apoya nuestra postura se titula: “Filtro afectivo en el desarrollo cognitivo para el aprendizaje del idioma extranjero”, elaborada por Fernanda Moreno Trujillo para optar al título de Magíster en la Universidad Laica de Guayaquil, Ecuador en el año 2020 y publicada en el mismo año en la revista formación docente, quien pretende establecer la relación entre la adquisición de una lengua extranjera y su afectación por variables emocionales como lo son la motivación, la ansiedad y la autoestima en el aprendizaje del inglés.

A través de cada una de las estrategias adoptadas, y siguiendo la postura hipótesis del filtro afectivo de Stephen Krashen, se hizo muy evidente la relación tan grande que existe entre los estudiantes cuando asumen una actitud negativa hacia la lengua sintiéndose vulnerables al idioma al que no son competentes y la influencia del filtro afectivo, factores emocionales y estrategias afectivas. Pues, no solo se promueve de manera significativa las actitudes dentro del aula de clase sino la convivencia, y el estímulo por prácticas de enseñanza aprendizaje. Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, ya que propone estrategias para que el escenario de enseñanza-aprendizaje sea favorable.

Un tercer estudio titulado: “La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras en educación primaria: un estudio Pseudo-longitudinal”. Su autora, Pérez, A. (2015), centra la

indagación en ambos factores: ansiedad y género. Este se realizó con 95 alumnos de Escuela Primaria Española por medio de una versión adaptada del cuestionario FLCAS con la finalidad de indagar sobre la presencia de la ansiedad en destrezas como comprensión lectora y oralidad en el aprendizaje de la lengua extranjera. Entre los resultados obtenidos se encontró que casi un 90% de los alumnos tiene una ansiedad entre media y alta. A esto se suma que los factores donde los alumnos experimentan mayor ansiedad son la aprensión comunicativa y seguridad en el uso de la lengua.

En cuanto a la variable de género no se evidenció diferencias significativas. Este estudio aporta datos considerables en cuanto al nivel de ansiedad en la adquisición de lenguas extranjeras de acuerdo con las variables examinadas (edad, género y curso) para tener en cuenta en la intervención de la presente investigación.

Adicionalmente, cabe mencionar el trabajo realizado en la ciudad de Guayaquil Ecuador por Karina Moreno (2017), que lleva por nombre: “Factores emocionales que influyen en filtro afectivo de los estudiantes de inglés como idioma extranjero, una revisión sistemática”. Dicho estudio de tipo descriptivo se enfoca en el análisis de los principales factores emocionales presentes en el filtro afectivo de los estudiantes y su influencia en el aprendizaje del idioma inglés por medio de una búsqueda sistemática en bases de datos, Journal, Doaj, Redalyc y Base.

A nivel metodológico, se trabajó por fases (selección, exploración y análisis) Así, después de terminar la revisión bibliográfica de ocho estudios se determinó que el filtro afectivo de los aprendientes influye en la adquisición de una segunda lengua. Con base en lo anterior, su autora afirma que “el rol del docente tiene una gran responsabilidad en manejar estos comportamientos en el aula, propiciando ambientes de aprendizaje efectivo y colaborativos, aplicando estrategias que tengan en cuenta el estilo de aprendizaje, ritmo y nivel de los estudiantes” (p.10). Este estudio

es muy pertinente frente a la investigación aquí planteada, ya que sugiere implementar estrategias afectivas que a su vez permitan que las estrategias cognitivas sean eficaces en la adquisición de otro idioma.

Otro estudio oportuno debido al énfasis que se le da a la selección de material visual como estrategia para reducir el filtro afectivo de los estudiantes de inglés y que potencie la habilidad oral es el estudio internacional que lleva como título: “The impact of audiovisual aids on adult EFL learners` affective filters to improve speaking fluency”, su autora, Paola Serrano (2017), plantea como objetivo primordial determinar el impacto de las ayudas audiovisuales tales como movieclips, sitcoms entre otros, como estrategias de enseñanza-aprendizaje que puedan influir en el filtro afectivo de aprendices jóvenes de inglés como lengua extranjera mediante recursos que mejoren la fluidez oral. El estudio tuvo lugar en la universidad de Cuenca en el período septiembre-febrero de 2016. Para esta investigación se aplicó el método mixto de investigación y consistió en tres fases. Inicialmente, se realizó una fase de diagnóstico para determinar el nivel de filtro afectivo de los estudiantes, la fase posterior fue de intervención y finalmente la fase siguiente consistió en realizar el contraste entre los resultados iniciales del nivel del filtro afectivo de los estudiantes con los resultados obtenidos después de la fase de intervención.

La muestra con la que se contó consistió en 28 estudiantes de inglés como lengua extranjera (12 hombres y 16 mujeres entre 21 y 28 años), provenientes de diversas carreras de la universidad y de diferentes semestres. El primer cuestionario se aplicó para conocer la forma en que se sentían los estudiantes en el proceso de aprendizaje del inglés y así mismo conocer el nivel del filtro afectivo (actitud hacia el aprendizaje, la motivación, ansiedad y autoconfianza), esto con el fin de identificar y de verificar datos de acuerdo con la práctica de observación.

Durante la semana de exámenes parciales se realizaron entrevistas a los estudiantes en 2 días distintos y de manera individual, esto como parte de la evaluación oral. El mismo ejercicio se efectuó en un período anexo, pero esta vez proporcionando una mínima cantidad de indicaciones y con aclaraciones para que los estudiantes analizaran mejor las respuestas. Se realizaron intervenciones (una hora y media, tres días a la semana) con una duración de 32 horas en total, distribuidas en 20 sesiones.

Las intervenciones se realizaron con material audiovisual relacionado con el contenido de la clase. El material audiovisual se presentó entre 3 a 5 minutos, acompañado de actividades de participación. Después de las intervenciones, el maestro hizo retroalimentación del proceso según escala determinada. Posteriormente, se aplicó el mismo test inicial del filtro afectivo con una variación en cuanto a que este sería la evaluación oral y estaría coordinado por otro docente, de tal manera se efectuó la comparación entre la fase inicial de intervención y la posterior. Los instrumentos empleados en el estudio fueron cuestionarios relacionados con el filtro afectivo, un pretest y un post test con en la competencia oral.

Según este estudio, se demostró que las habilidades de los estudiantes del idioma extranjero no están ligadas únicamente a la capacidad cognitiva o de inteligencia, sino a factores afectivos que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje. Según los resultados del estudio, se observa claramente que la habilidad oral provoca ansiedad al querer comunicarse en la lengua extranjera en frente de otros.

Con respecto a lo anterior y para lograr niveles óptimos de filtro afectivo en los estudiantes, la autora propone asumir una actitud más sensible por parte del maestro, de tal manera se puede entender mejor el fenómeno y se puede abordar de forma efectiva el proceso de aprendizaje mediante la implementación de estrategias de apoyo y de motivación para que los estudiantes

puedan expresarse mejor. Según los resultados del estudio, las herramientas audiovisuales son altamente recomendadas, ya que resultan motivantes para los estudiantes, además que desarrollan e incrementan la comprensión de los contenidos.

La autora, citando a Berk (2009), considera que es importante seleccionar el material apropiado según el nivel de los estudiantes y según los contenidos de la clase. Finalmente, en el estudio se determina que las propuestas de participación de los estudiantes deben ser promovidas en ambientes de aprendizaje muy amigables y colaborativos para proporcionar así mayor confianza a la hora de desempeñarse en el idioma, además recurrir al buen humor y motivación valiéndose también de material audiovisual o cualquier otra herramienta que pueda reducir los efectos de factores afectivos negativos entre los estudiantes.

Por otro lado, la tesis doctoral: “Análisis de la implementación del filtro afectivo en el diseño de actividades con TIC para la adquisición de competencias comunicativas en el proceso de aprendizaje del inglés”, tiene como fin realizar una contribución pedagógica al proceso de adquisición de la lengua extranjera (inglés) a partir de tres componentes llamados enfoque comunicativo, TIC y variable afectiva. De acuerdo con el autor, Jiménez (2017), la dirección de la investigación gira en torno a aplicación de actividades mediadas por TIC que favorezcan la reducción del filtro afectivo en el desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de la lengua inglesa en el Instituto de Idiomas de la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE) ubicada en Quito - Ecuador.

La metodología de este trabajo es de tipo investigación - acción, así mismo, se utilizó como instrumentos de recolección y análisis de datos: tests, pruebas objetivas y rúbricas; audios y vídeos producidos por los estudiantes; entrevistas, la observación participante y el Focus Group de

acuerdo con los momentos del estudio. Dentro de los resultados más relevantes, se puede decir que la implementación de elementos que reducen el filtro afectivo en el diseño de actividades con recursos TIC, favorece el desarrollo de competencias comunicativas logrando así un aprendizaje significativo en medio de una atmósfera cordial y amigable.

Por consiguiente, este trabajo hace grandes aportes al presente proyecto de investigación dada la intención de incorporar diferentes recursos educativos digitales en la intervención pedagógica que gira en torno a la problemática planteada. Asimismo, invita a tener muy presente las limitaciones para mejorar estudios posteriores.

Encontramos también la tesis de Cumbajín (2018) quién desarrolla en Ecuador un estudio acerca de las “Estrategias didácticas para reducir el filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés, en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica”. Dicha propuesta tiene como fin establecer la efectividad del filtro afectivo bajo para la adquisición de un idioma con mayor facilidad y eficacia sin preocuparse de la posibilidad de no tener éxito, mientras, un educando con un filtro afectivo alto (desmotivado, con ansiedad y baja autoconfianza) aunque sea expuesto intensamente a la lengua extranjera, no alcanzará un nivel óptimo.

Según los resultados expuestos en el análisis y conclusiones de la tesis, las estadísticas resultantes del estudio muestran que, efectivamente se logra reducir el filtro afectivo en los educandos y se alcanza un conocimiento más alto del idioma en todos los estudiantes participantes al final del estudio, es decir, un resultado positivo para nuestra propuesta pues, es muy probable que, involucrando las TIC, el estudio se dé de manera satisfactoria.

Otro estudio a nivel internacional y que puede aportar a la investigación, ya que plantea la tendencia en la educación hacia lo cognitivo y la necesidad de replantear las estrategias educativas por unas que prioricen lo emocional con el fin de lograr inicialmente la motivación del maestro

para así mismo transmitir seguridad y confianza en el estudiante de un idioma que debe estar inmerso en un ambiente propicio y placentero en aras de lograr un aprendizaje realmente significativo, es el estudio de Urquillas (2021) cuyo título es: “Influencia del filtro afectivo en el desarrollo de la producción oral del aprendizaje del idioma inglés”. Investigación descriptiva-bibliográfica, desarrollada en Ecuador donde retoma investigaciones diversas de autores dedicados al tema, allí se resalta la dificultad en el desarrollo de la producción oral debido a aspectos de tipo afectivo.

En dicho trabajo, las autoras plantean que en el ámbito educativo generalmente se ha dedicado al desarrollo de lo cognitivo olvidando potenciar el desarrollo emocional de los individuos inmersos en el proceso, quedando por fuera aspectos importantes del desarrollo integral de los estudiantes, todo esto ha ocasionado dificultades de aprendizaje, índices elevados de aplazados, estrés ante los exámenes, altos niveles de ansiedad que bloquean el aprendizaje y otros fenómenos relacionados con el fracaso escolar.

De acuerdo con lo planteado en el estudio, la desmotivación de los estudiantes es uno de los principales problemas que enfrentan los partícipes del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, por tal motivo la formación no es muy agradable para la gran mayoría, presentándose tensión en la asignatura, especialmente desde la habilidad oral, por lo tanto, se menciona que el reto es trabajar desde la educación emocional.

Las autoras plantean la necesidad de realizar la conexión entre lo emocional y lo cognitivo para lograr el equilibrio requerido y por consiguiente el éxito educativo, de tal forma un individuo motivado, despierta la necesidad de poner en funcionamiento el potencial cerebral. La investigación realizada surge de la preocupación de las autoras por las debilidades de un grupo de

estudiantes para poder expresarse de manera segura en lengua materna y en lengua extranjera.

El estudio consistió en intercambios pedagógicos, debates académicos y de la realidad observada, se determinó las debilidades de los estudiantes para poder organizar sus pensamientos en una lengua extranjera y poder expresarlos sin que esto conlleve a niveles de ansiedad; además, se observó que los estudiantes no sienten al aula de clases como un ambiente seguro en el cual los errores sean aceptados y asumidos como un momento de aprendizaje, por el contrario, los errores en la pronunciación se vuelven momentos de crítica o burla.

El objetivo de la investigación consistió en evidenciar que los factores afectivos como la motivación intrínseca y extrínseca, las emociones, actitudes y aun las creencias actúan como fuerzas impulsadoras para mejorar la producción oral en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. A partir del mismo, se pretende demostrar que los niveles del filtro afectivo que se manejan en clase dependen en gran parte de la motivación del docente y de cómo el estudiante perciba al aula de clases como un lugar seguro para poder expresar sus ideas de manera oral, sin que esto cause ningún tipo de críticas, burlas o correcciones permanentes públicas por parte del docente y en caso de ser así, cómo estos comportamientos influyen en la producción oral.

El análisis se basó en la búsqueda de diversos ensayos y estudios que cumplieran con los diversos criterios de inclusión definidos según diversas bases digitales que avalará el requisito de explicar el mecanismo de acción del filtro afectivo a nivel de adquisición del idioma inglés. Se tuvieron en cuenta otras fuentes como libros clásicos de psicología, pedagogía y ciencias cognitivas encontradas en bases de datos online como Google Académico, SciELO y Revistas indexadas en Scopus.

De acuerdo con los hallazgos bibliográficos, se puede evidenciar la resistencia hacia el

estudio de las emociones, al menos hasta los años sesenta. Según el conductismo y el positivismo lógico, las emociones no podían ser objeto de investigación científica por no ser controlables ni replicables, sin embargo, posteriormente a partir de 1990 se comenzó a mencionar la inteligencia emocional como un aspecto importante para el éxito en la vida, así como el papel de los factores afectivos en el aprendizaje.

Las autoras concluyen que el proceso de adquisición y dominio de un idioma amerita ser concebido como un procedimiento de aprendizaje constructivista, donde el mismo estudiante sea el que genere su autoconocimiento, integrando así la motivación y la mejora de autocontrol que se logra con procesos de afianzamiento del filtro afectivo.

Ahora bien, según el trabajo, el filtro afectivo en el aprendizaje oral del idioma puede ser potencializado con herramientas que involucren la música, trabajo con videos, la implementación de juegos y de acuerdo con la época actual, la implementación de actividades interactivas mediante el uso de las TIC.

A manera de recomendación, se plantea diseñar talleres basados en los componentes de la inteligencia emocional, ya que se proporcionan estrategias, metodologías y técnicas que orientan el proceso didáctico de los maestros, debido a que los componentes de la inteligencia emocional brindan los instrumentos precisos para lograr un resultado favorable aplicable a lo didáctico, de tal forma resultan beneficiados los docentes y los alumnos inmersos en un clima emocional adecuado.

Por último, en el ámbito internacional se encuentra el estudio titulado “El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés, en las estudiantes de 5°A de Secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer del distrito de Los Olivos en el 2019” el cual fue llevado a cabo en Lima, Perú.

El estudio se basa en el análisis sobre el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje

del idioma inglés con respecto a las dimensiones de dramatización, escena e interacción, que abarca esta técnica dentro del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

La autora, Janampa (2021) observa en su estudio la falta de confianza personal y motivación (filtro afectivo) en las estudiantes de secundaria respecto a la competencia comunicativa del idioma inglés. Por lo tanto, plantea el juego de roles como una técnica ampliamente motivadora, dinámica e integral para el aprendizaje del idioma. Lo cual se fundamenta en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la atracción que fomenta en los estudiantes reduciendo así el filtro emocional o afectivo, que presentan algunos estudiantes cuando sienten inseguridad al utilizar el idioma por miedo a cometer errores.

Dado la naturaleza del enfoque cualitativo de alcance descriptivo, esta investigación utilizó la técnica de observación y el instrumento de lista de cotejo RP.0, herramientas propias del diseño fenomenológico para la comprensión de la categoría en el ámbito pedagógico.

Dentro de los hallazgos del estudio en mención, se resalta que factores afectivos tales como la falta de motivación, la falta de seguridad personal y la poca interacción con el grupo en general dificultaron el desarrollo de la expresión oral en idioma inglés. Lo anterior implica que, es de vital importancia adaptar las actividades a la realidad y necesidades de los estudiantes, de manera que surja el interés por conocer y utilizar el idioma como herramienta de apoyo, para vencer sus temores, expresar sus ideas u opiniones dentro o fuera del aula.

Por ende, este trabajo resulta de suma pertinencia y se relaciona estrechamente con la investigación en curso ya que propone estrategias para que el escenario de enseñanza- aprendizaje sea favorable.

A nivel nacional

Otro de los estudios en el plano nacional, se encuentra el estudio de tipo cualitativo llevado a cabo en el valle del Cauca, titulado: “El papel del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través del método basado en el Proyecto en estudiantes de la escuela secundaria de una escuela en Colombia”. Como objetivo general este estudio pretende analizar la incidencia del método Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el nivel de Filtro Afectivo.

Para llevar a cabo esta propuesta, se tomó como población a los estudiantes del grado noveno del colegio Nuevo Horizonte. Dentro de los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de datos se cuenta con diarios de campo, rúbricas de observación semiestructuradas y un grupo focal en contraste con el cuestionario de filtro afectivo final.

Como parte de los hallazgos, las autoras, González, D et al. (2019), destacan que el uso de (APB) tiene una incidencia positiva en la producción oral, lo cual también fue reportado por los participantes. Así mismo, los niveles del filtro afectivo disminuyeron al incrementar la motivación de los estudiantes. De esta manera, este estudio se relaciona con una de las variables de investigación aquí propuesta, lo cual atribuye un buen punto de partida para tener en cuenta en la intervención pedagógica a fin de fortalecer la habilidad comunicativa de la población seleccionada.

Las contribuciones se hacen de manera particular y teniendo en cuenta diversos puntos de vista, es así cómo encontramos un artículo investigativo propuesto por Leydy Fernanda Bonilla Jojoa y Mario Díaz Villa de la Universidad Santiago de Cali (2019), titulado “Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés”, el principal propósito que se tiene en cuenta es el análisis profundo de factores como motivación, ansiedad y autoestima en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Además, el papel que juega el profesor como actor pedagógico en el proceso de aprendizaje.

El artículo cobra un gran impacto para los docentes, pues les permite reconocer la

importancia de diversos factores como el socioafectivo y el motivacional en el aprendizaje de un idioma, para que así puedan adaptar a su labor pedagógica estrategias flexibles que permitan desarrollar un ambiente favorable para el aprendizaje. Efectivamente, los resultados arrojaron aspectos positivos, pues para la investigación resultó indispensable que en el contexto escolar se conozcan variables como actitudes, expectativas, motivaciones, afectividad y demás en pro del éxito o fracaso en el proceso de aprendizaje de un idioma.

En el contexto colombiano aparece otro estudio titulado “La incidencia del filtro afectivo y las estrategias de aprendizaje en la producción oral en el nivel de Básico II de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana” (2019). El trabajo de grado tiene como objetivo identificar, analizar y describir el impacto que tiene el filtro afectivo en la producción oral de francés, específicamente en el nivel Básico II de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. La investigación es de tipo descriptiva y mixta (cualitativa y cuantitativa).

Según las autoras el estudio se llevó a cabo considerando que la producción oral es una habilidad importante en el aprendizaje del idioma, ya que se evalúa el uso de estructuras gramaticales, vocabulario, pronunciación, fluidez, entre otras y puede verse perjudicada o beneficiada por la presencia del filtro afectivo. Para la ejecución de la investigación se tomaron 2 grupos de estudiantes de la jornada de la mañana (14 a 18 estudiantes en cada grupo).

Para la ejecución del proyecto, se consideraron cuatro etapas: Observaciones no participativas y un cuestionario en dos grupos diferentes del nivel de Francés Básico II. En total, a lo largo de la investigación se llevaron a cabo cuatro cuestionarios a los estudiantes. Al inicio del proyecto, se aplicó un primer cuestionario a los estudiantes con el objetivo de identificar las

emociones presentes, también se realizaron observaciones en las clases en una actividad pedagógica asignada.

Partiendo de la primera encuesta, las autoras empezaron a consignar observaciones no participativas, las cuales se dividieron en tres fases: Durante clase, mediante una actividad pedagógica dirigida y una diseñada por los estudiantes y finalmente en el parcial de producción oral. Se recurrió a instrumentos como cuestionarios para conocer las emociones de los estudiantes (10 preguntas de selección múltiple y 10 de preguntas abiertas), observaciones no participativas para la recolección de los datos, también un diario de campo para indagar si los estudiantes recurrían al uso de la inteligencia emocional. Un segundo cuestionario se desarrolló en parejas o tríos para realizar una actividad pedagógica de 40 minutos, cuyas preguntas giraban en torno a las emociones antes y después de la actividad pedagógica y registro audiovisual para grabar el lenguaje corporal de los estudiantes durante una presentación oral de tipo evaluativa.

Con respecto a los resultados, las autoras recopilaron los datos considerando dos categorías, la primera sobre estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes con filtro afectivo y bajo. La segunda acerca de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes con filtro afectivo alto.

Finalmente, según los resultados arrojados, se concluyó a través de la investigación que en ciertos casos aquellos estudiantes con un filtro afectivo bajo mostraron habilidad para controlar emociones adversas durante la producción oral. A través del estudio, se determinó además que los aprendientes son capaces de reconocer sus emociones, pero no todos demostraron tener control sobre ellas. Aquellos que las controlan tienen éxito en el logro de metas debido a que el uso de estrategias de aprendizaje junto con un alto nivel de inteligencia emocional, lo cual ayuda a mejorar

su desempeño. De igual manera, en casos de desbalance emocional el criterio del estudiante para asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje se nubla causando que muchas herramientas disponibles pasen desapercibidas.

De otro lado, las estrategias de aprendizaje utilizadas por aquellos estudiantes con filtro afectivo bajo, les facilitan la integración de elementos afectivos y cognitivos y aquellos con filtros afectivo alto no tienen claridad de los beneficios que pueden ofrecer estas estrategias. Si una persona le da mayor importancia al enfoque emocional esto puede ocasionar que se desentienda de los componentes cognitivos de la lengua, es decir, la parte cognitiva no puede estar desligada de la parte emocional, ya que, ambas partes conciben el aprendizaje.

En lo que concierne a la producción oral, las autoras concluyeron que a esta habilidad no se le ha dado la importancia que merece, ya que modelos puramente gramaticales fomentan altos niveles de corrección al estilo de cada estudiante, lo cual puede llevar a afectar la individualidad en el uso de la lengua y por ende debilitar la producción oral.

Esta investigación aportará significativamente a este proyecto, puesto que resalta elementos importantes tomados desde la psicolingüística y que hacen parte del proceso de aprendizaje y adquisición de idioma extranjero, además que enfatiza en el empleo de estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes con el fin de lograr mejores resultados desde lo emocional y por consiguiente se invita a adecuar los métodos de estudio de los estudiantes y las prácticas educativas de los maestros.

Justificación

Con el transcurso del tiempo, todo acto educativo ha ido cobrando ciertas implicaciones, hoy una de estas implicaciones tiene que ver con el uso de medios educativos digitales que

contribuyan al perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje, y al desarrollo de la sociedad, pues es aquí donde intervienen actividades didácticas, colaborativas y autónomas. Sin embargo, es una excelente oportunidad para los estudiantes y la sociedad en general. Ahora bien, imaginemos el sin fin de posibilidades que las TIC pueden ofrecer a los docentes, reorganizar todas esas actividades que se han venido desarrollando de manera tradicional, con la oportunidad de ampliarlas, conocerlas mejor y complementar sus contenidos de maneras diferentes, didácticas y novedosas, que despierte el interés y el gusto de muchos de sus estudiantes.

Sin embargo, así como se evidencia en cada uno de los estudios realizados anteriormente, donde de alguna manera se estudia la incidencia del filtro afectivo en el desarrollo de actividades de aula que demuestran que cuando se realiza un uso adecuado del mismo, este tiende de alguna manera a mejorar los aprendizajes, esta investigación se propone lograr una ampliación del conocimiento sobre los efectos del uso e implementación del filtro afectivo en el diseño de actividades con TIC para la adquisición de competencias comunicativas.

Son estas las principales razones por las cuales desde el área de inglés se plantean no sólo los objetivos, sino, una propuesta pedagógica que pretende fortalecer y motivar los procesos formativos de una lengua extranjera, involucrando su vida cotidiana y las situaciones que generalmente desarrollan en su entorno, así mismo, la adaptación de herramientas innovadoras y recursos educativos digitales que favorecerá desde sus procesos de aprendizaje, actitudes colaborativas, resolución de problemas, intercambio de información y motivación para vivir y gozar lo que se aprende.

Dichos aspectos tecnológicos y la incorporación de nuevas herramientas se convierten para ellos en una nueva oportunidad, un medio dinámico y lúdico que facilita su proceso cognitivo. Así como se menciona en los libros electrónicos multimediales.

“La incorporación de las TIC debe dirigirse hacia el cómo mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje y cómo usarlas e integrarlas para que lo educativo trascienda lo tecnológico. Con la presencia de las TIC el énfasis se traslada desde la enseñanza hacia el aprendizaje estableciéndose nuevos roles y responsabilidades para los alumnos y profesores pues se puede contribuir al mejoramiento del proceso educativo” (Cabero, 1999. p. 21).

Aquí, se puede evidenciar que la incorporación de las nuevas tecnologías a la pedagogía nos permite tener una relación entre la enseñanza y aprendizaje a partir de múltiples elementos, ciencias, disciplinas, experiencias y saberes donde no solo intervienen los maestros sino el contexto en general, lo que facilita todos los procesos del ser humano y un proceso formativo para una vida más placentera.

Mediante el uso de las nuevas tecnologías, se impacta el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa debido a que se dinamiza y se diversifican las experiencias de ambos, maestro y estudiante, además mediante el uso adecuado de las mismas, se transmite la información de múltiples formas siendo mucho más expresivas y motivantes, lo cual permea los diversos métodos de aprendizaje propios de la institución.

Con las TIC de aliadas en la praxis del maestro, se permite alcanzar los objetivos de aprendizaje de manera mucho más rápida y efectiva debido al carácter innovador, además de despertar el espíritu investigativo de los agentes del proceso, esto hace más atractivo el proceso y beneficia la calidad educativa, ya que los maestros y alumnos se ven involucrados en una interacción constante produciendo conocimiento. Dicha propuesta, abarca herramientas que resultan convenientes para reducir la ansiedad, lograr autoconfianza, promover el interés y motivación del estudiante de tal forma que, al apuntar a la reducción del filtro afectivo, se de paso al aprendizaje efectivo de la lengua extranjera.

Objetivos

Objetivo General

- ❖ Fortalecer el filtro afectivo a través de la implementación de secuencias didácticas interactivas para desarrollar las habilidades de (Listening-Speaking) de la lengua extranjera: inglés en los estudiantes de la I.E. San Francisco de Bogotá.

Objetivos Específicos

- ❖ Identificar las características afectivas que presentan los estudiantes de grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero inglés frente a actividades relacionadas con las habilidades de Listening -Speaking, mediante la aplicación de una encuesta y una prueba de entrada (Cambridge -Movers).
- ❖ Diseñar y elaborar actividades creativas a través de secuencias didácticas interactivas trabajadas desde la plataforma Classroom en las habilidades comunicativas del inglés que fortalezcan el filtro afectivo.
- ❖ Aplicar la propuesta de aprendizaje basada en secuencias didácticas con enfoque comunicativo para el fortalecimiento del filtro afectivo en habilidades de Listening & Speaking en la lengua extranjera inglés.
- ❖ Examinar la pertinencia de la secuencia didáctica interactiva mediada por TIC en el fortalecimiento del filtro afectivo para establecer fortalezas y debilidades en el desarrollo de las habilidades comunicativas (Listening y Speaking) mediante la aplicación de una encuesta final de percepción a los estudiantes de la I.E. San Francisco.

Supuestos y constructos

Como supuestos de la investigación se tienen los siguientes:

- ✓ La realización de propuestas que estimulen la motivación y que conlleven a la asunción de riesgo como la gamificación, puede ser una estrategia valiosa para reducir niveles de ansiedad y combatir el bajo filtro afectivo de los estudiantes.
- ✓ El fortalecimiento de las habilidades de lenguaje en lengua extranjera-inglés (Listening & Speaking) se puede potenciar a través de estrategias pedagógicas interactivas que reduzcan el filtro afectivo de los estudiantes.
- ✓ El uso de TIC favorece el descenso del filtro afectivo al comunicarse en un idioma extranjero.
- ✓ La implementación de recursos educativos digitales como herramienta lúdica- pedagógica estimula la motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera.
- ✓ Las actividades interactivas basadas en la cotidianidad y empleando elementos tecnológicos o de comunicación entre maestro-estudiante y estudiante-estudiante, potencian las habilidades de Speaking y Listening, por lo cual se genera además mayor confianza en los estudiantes al comunicarse en la lengua extranjera.

A continuación, se exponen los principales constructos:

Factores de aprendizaje: El aprendizaje se entiende como el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Según Ausubel (1983) el aprendizaje se define como el “proceso cognitivo que tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que

perciben” (p.44). En este sentido, los factores que condicionan al ser humano para que aprenda se clasifican en tres grandes grupos: El factor cognitivo, el afectivo-social y el ambiental y de organización de estudio.

El factor cognitivo involucra los procesos de pensamiento como la percepción, interpretación, análisis, asociación, clasificación, comparación, expresión, retención, síntesis, deducción, generalización y evaluación. Por su parte, el factor afectivo-social abarca todo lo concerniente a los sentimientos, las relaciones interpersonales y la comunicación, las cuales resultan fundamentales para lograr un aprendizaje.

De este modo cabe destacar que la actitud, la motivación, la voluntad y las habilidades sociales tienen una actuación esencial dentro de este proceso. Por último, el factor ambiental y de organización de estudio se refiere a todos los elementos externos del medio ambiente que inciden positiva o negativamente en la calidad del estudio realizado por el alumno y la disposición ordenada de los elementos que conforman el acto de estudiar, entre los más importantes están el organizar el lugar, la mente y el tiempo. (García et al, 1997.p13).

TIC: Como su sigla lo indica las tecnologías de la información y la comunicación se refieren a la agrupación de tecnologías desarrolladas en la actualidad para una información y comunicación más eficiente. En palabras de (Cabero, 1998: 198) “son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónada, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas” (p.28). En relación con lo anterior, Las TIC han ido evolucionando la forma de obtener la información mediante el auge de Internet y de los nuevos dispositivos tecnológicos como la computadora, la tableta y el smartphone, así como las plataformas y softwares disponibles.

RED: Los materiales digitales se denominan Recursos Educativos Digitales cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje. Están hechos para: informar sobre un tema, ayudar en la adquisición de un conocimiento, reforzar un aprendizaje, remediar una situación desfavorable, favorecer el desarrollo de una determinada competencia y evaluar conocimientos (García, 2010. p. 67).

Adicionalmente, los RED cuyo contenido es digital, se organizan en una infraestructura de red pública, como internet, bajo un licenciamiento de Acceso Abierto que permite y promueve su uso, adaptación, modificación y/o personalización. (MEN,2012)

Enfoque comunicativo: El enfoque comunicativo se define como un modelo didáctico que pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita con otros hablantes de la Lengua Extranjera. Para Canale y Swain (1996) este enfoque nocional-funcional se organiza en torno a funciones comunicativas (por ejemplo, pedir disculpas, describir, invitar, prometer) que el alumno o grupo de alumnos debe conocer y pone el énfasis en los modos en los que cabe usar determinadas formas gramaticales para expresar tales funciones de manera adecuada.

Habilidades comunicativas: Las Habilidades comunicativas se enmarcan en los procesos lingüísticos desarrollados a lo largo de la vida a través de la interacción en todos los ámbitos de la comunicación y la sociedad humana. Bernal, S. & Solano, L. (1990) Clasifican el Hablar, escuchar, leer y escribir como habilidades verbales del lenguaje. Afirmando que, a través de su desarrollo, se logra ser competente comunicativamente. Para las autoras, leer y escuchar se pueden agrupar como habilidades verbales de recepción. Mientras que, hablar y escribir se catalogan como habilidades verbales de emisión.

Lengua Extranjera: Este término se utiliza para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal de aprendizaje o en uno natural. En concordancia con Santos (1999), L.E se aprende en un contexto en el que carece de función social e institucional. Por lo tanto, se puede afirmar que esta forma parte del sistema educativo, sin desempeñar un papel oficial en el país.

Filtro afectivo: Este concepto fue introducido por Krashen y Terrel, (1983) el cual abarca aspectos como la motivación, la actitud, la ansiedad y la autoconfianza, para referirse a cómo estos actúan positiva o negativamente en la adquisición de una segunda lengua. De acuerdo con esta teoría, cuando un alumno tiene una visión positiva hacia el actúen como estrategias cognitivas y pedagógicas que los motive e incite a potencializar sus competencias y reducir su filtro afectivo.

Además, se espera que los estudiantes aprovechen las herramientas tecnológicas brindadas, no solo para ampliar sus conocimientos, sino también, para vencer sus temores y fortalecer su filtro afectivo, de tal manera que sus habilidades comunicativas se fundamentan para emplearlas en cualquier contexto, sin temor y le sirvan para su formación, su vida personal en un futuro y en el transcurso de su proceso académico.

Alcances y limitaciones

Es evidente, que así como se pueden obtener dichos resultados, también se pueden enfrentar cambios y resultados no esperados debido a algunas limitaciones que se presentan, una de ellas es el tiempo, pues, para lograr un escenario de construcción y cambio, es indispensable desarrollar un proceso óptimo de interiorización en actividades interactivas que despierten, desarrollen y potencialicen diversas habilidades útiles en una lengua extranjera, y el tiempo para lograr dicho proceso es muy corto teniendo en cuenta dos aspectos; el primero, en cuanto al

establecido para desarrollar la propuesta y el segundo, la intensidad horaria establecida para la asignatura en la institución educativa, ya que solo se limita a dos horas semanales en las instituciones públicas.

Así mismo, ante las necesidades y requerimientos que presenta el mundo actual, al enfrentarnos a esta situación del trabajo virtual, las limitaciones pueden ser aún más evidentes, la falta de capacitación en el uso de herramientas tecnológicas tanto para docentes como para estudiantes, la falta de conectividad e incluso la necesidad de poseer herramientas tecnológicas que les permitan a los estudiantes y en algunos casos a los maestros asumir la actividad educativa como un acto integrador que depende de la corresponsabilidad de estos agentes para propiciar escenarios de enseñanza-aprendizajes significativos que se vean reflejados no solo en la escuela sino también en diferentes contextos externos a ella.

Finalmente, es importante recalcar que la escuela debería promover procesos que fortalezcan dichas habilidades en el idioma extranjero, sin embargo, incluso a los docentes se les puede salir de las manos dichos procesos debido a la cantidad de estudiantes que actualmente conforman un determinado grado. Es un proceso muy complicado cuando se cuenta con un grupo numeroso y pocos elementos tecnológicos, pues esto tiende a alejar las prácticas creativas y retomar las prácticas tradicionales sin alcanzar procesos significativos ni potencializar las habilidades.

A pesar de cada una de las limitaciones presentadas anteriormente, se establece un plan alternativo que permita desarrollar la propuesta a cabalidad en dado caso de presentarse algún tipo de dificultad, inicialmente es importante realizar una concientización con los estudiantes para desarrollar las actividades de manera autónoma en casa, así las actividades planteadas tendrían que ser estructuradas para tal fin, segundo que el recurso se pueda trabajar de forma asincrónica

con la ayuda permanente del docente y se implementen videos tutoriales para que los estudiantes estén orientados al desarrollo de las mismas de manera efectiva.

Capítulo 2. Marco de Referencia

Marco Referencial

En el presente capítulo se presenta el marco de referencia, el cual se define como “ el texto que identifica y expone los antecedentes, las teorías, las regulaciones y/o los lineamientos de un proyecto de investigación, de un programa de acción o de un proceso”. (Chen 2020). La importancia de este marco gira en torno a la fundamentación teórica centrada en el problema de investigación.

A continuación, se expone el marco contextual donde se hace la ubicación geográfica, socioeconómica y tecnológica de la institución educativa donde se llevará a cabo este estudio, además del marco legal donde se nombran las normas y leyes que afectan esta investigación, posteriormente se encuentra el marco teórico que describe detalladamente cada elemento importante, principales postulados y experiencias significativas que aporten al estudio aquí planteado. Finalmente, el marco conceptual mediante el cual se realiza la definición precisa de conceptos relevantes de acuerdo con las variables y constructos planteados que le dan soporte teórico a la indagación planteada desde diferentes autores.

Marco contextual

Dentro del proceso de investigación y especialmente en el de corte cualitativo, es preciso conocer el contexto de los diversos actores implicados, ya que la interpretación de los datos está directamente vinculada con las circunstancias temporales y espaciales que rodean la recolección

de la información. Según Del Cid (2011). “Contextualizar es abordar el lugar y coordenadas del objeto de estudio, caracterizar el ambiente humano, social, económico, político y cultural que lo condiciona.” De acuerdo con lo anterior, es necesario y pertinente explorar el entorno que distingue la población de este estudio, conocer las dinámicas de interacción que vivencian en el día a día, con la finalidad de poder involucrar su vida cotidiana y las situaciones que generalmente desarrollan en su medio para desarrollar una propuesta pedagógica que fortalezca las destrezas auditiva-oral y la motivación dentro del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera-inglés a través del uso de recursos digitales.

Por tanto, este apartado, presenta las principales generalidades del entorno, tales como la ubicación geográfica de la institución educativa, factores socioeconómicos y demográficos que aporten datos al problema de estudio.

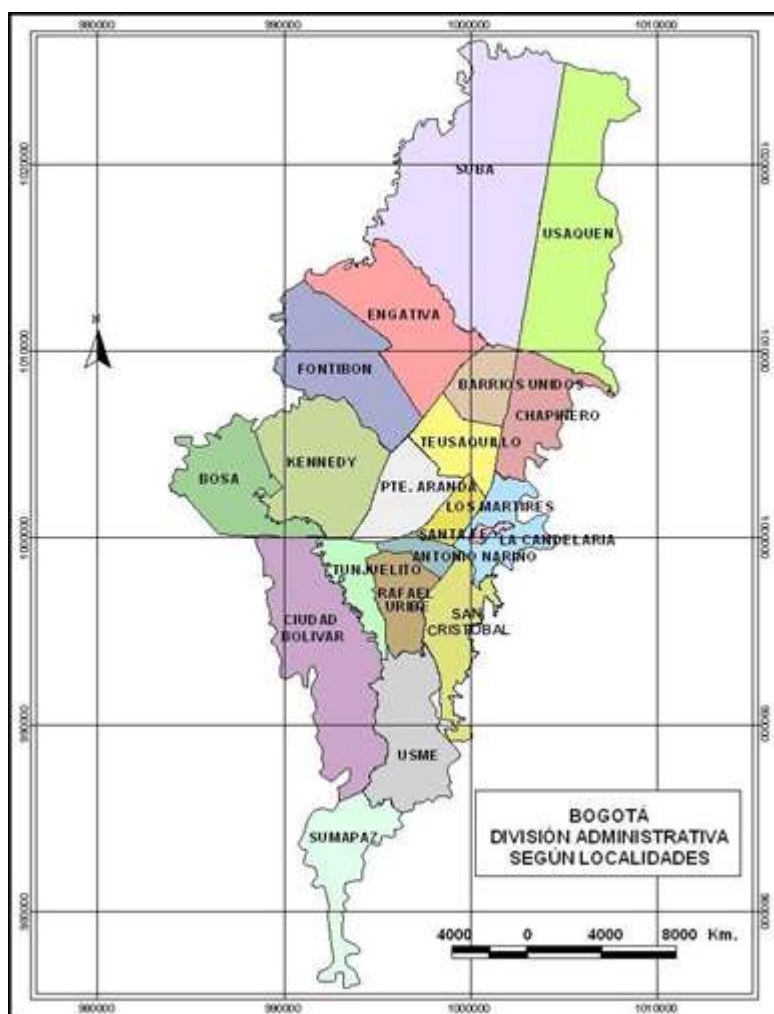
Para empezar, la ciudad de Bogotá, oficialmente conocida como Distrito Capital de Colombia, a 2.600 metros de altura sobre el nivel del mar, cuenta con aproximadamente 7.019.847 de habitantes de acuerdo con la última encuesta realizada en la ciudad. (DANE, 2018). Geográficamente, se encuentra ubicada en el centro del país en una meseta de la Cordillera Oriental de los Andes, al interior del departamento de Cundinamarca, en la Sabana de Bogotá. El Distrito Capital tiene una superficie de 1,587 km² y se ha desarrollado sobre los suelos fértiles y planos de la sabana. El 81% de la superficie del Distrito Capital es zona rural. En ellas se distinguen los ecosistemas de Bosque Alto Andino, Subpáramo y Páramo. (Bogotá,2003)

Bogotá está dividida en 20 unidades administrativas o localidades: Usaquéen, Chapinero, Santafé, San Cristóbal, Usme, Tunjuelito, Bosa, Kennedy, Fontibón, Engativá, Suba, Barrios

Unidos, Teusaquillo, Los Mártires, Antonio Nariño, Puente Aranda, La Candelaria, Rafael Uribe Uribe, Ciudad Bolívar y Sumapaz.

Figura 1.

Mapa Bogotá división administrativa según localidades.



Fuente: Alcaldía Local de Ciudad Bolívar

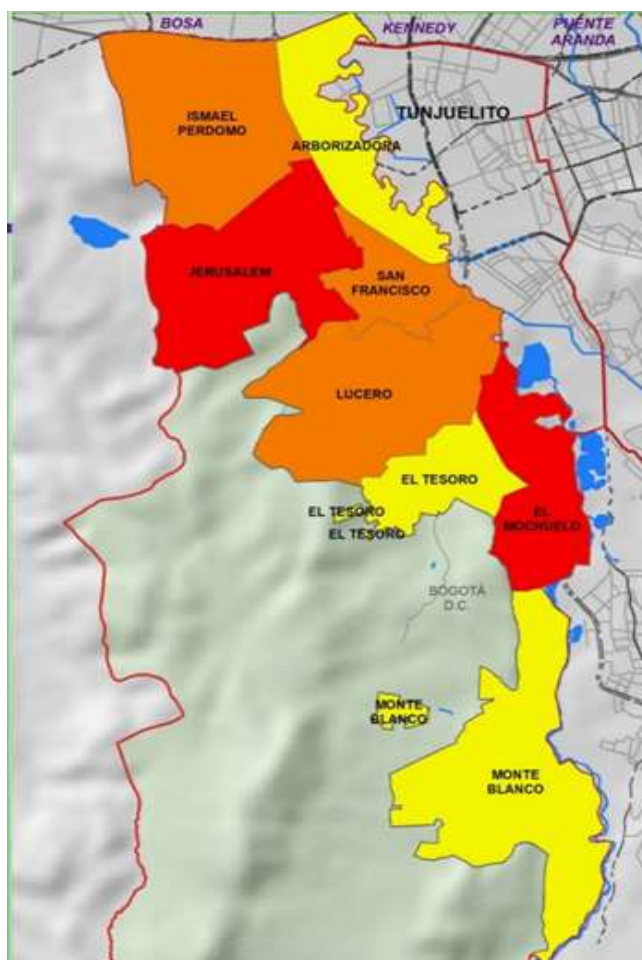
La población focalizada para este estudio se encuentra concentrada en la localidad 19 de Ciudad Bolívar. La cual se sitúa al sur de la ciudad y limita, al norte, con la localidad de Bosa; al

sur con la localidad de Usme; al Ciudad Bolívar tiene una extensión total de 12.999 hectáreas (ha.), de las cuales 3.391(ha.) Se clasifican como suelo urbano y 9.608 (ha.) corresponden al suelo rural, que equivale al 73,9 % del total de la superficie de la localidad. Limita al oriente, con la localidad de Tunjuelito y Usme y al occidente, con el municipio de Soacha.(Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, s.f).

Esta localidad está clasificada como la más extensa, como la tercera localidad con mayor superficie rural y como la quinta localidad con mayor cantidad de área urbana.

Figura 2.

Mapa división política localidad Ciudad Bolívar.



Fuente: IDECA. 2015

Este territorio cuenta con aproximadamente 733.859 habitantes, siendo una de las más pobladas de la Ciudad de Bogotá (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2020) Sus habitantes a primera vista se caracterizan por las estigmatizaciones sociales de diversa índole. Un alto porcentaje de los barrios que conforman esta localidad ha surgido como consecuencia de la instalación de miles de personas que han migrado hacia Bogotá desde los años cuarenta, por lo general, en búsqueda del mejoramiento en la calidad de vida o, en el peor de los casos, escapando de la guerra rural contemporánea.

Más recientemente, siguiendo las disposiciones del POT (Decretos 619 de 2000 y 469 de 2003) se definieron las Unidades de Planeamiento Zonal, UPZ, con el fin de identificar zonas homogéneas que comprendieran unidades territoriales determinadas por conjuntos de barrios o sectores. En consecuencia, esta localidad está repartida entre 8 UPZ, partiendo desde la 63 hasta la 70 en la parte urbana y corregimientos en la ruralidad. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004)

El colegio San Francisco IED, escenario de esta investigación, es una institución con 32 años de trayectoria en el sector público. Se encuentra ubicado en la UPZ 66 San Francisco. Este Micro- territorio comprende los barrios: San Francisco, Las Acacias, Candelaria La Nueva, Gibraltar, Colmena, La Casona, Juan José Rondón, San Luis Sur, San Fernando Sur, Santa Inés de la Acacia, Millán Los Sauces, Puerta del Llano, Sauces, Hortalizas y El Recuerdo. Esta zona está compuesta por barrios de vivienda, principalmente de los estratos 1 y 2, con el comercio barrial y algunos servicios a la comunidad, como canchas, colegios, salones comunales y otros.

El barrio San Francisco, entorno que rodea a la institución Educativa en mención, limita al Norte con la Avenida Villavicencio, al Oriente con el Río Tunjuelito y la Avenida Boyacá, al Sur

con Compartir y Marandú, y al Occidente con las urbanizaciones Candelaria la Nueva y Juan José Rondón y con la futura avenida Circunvalar del Sur.

Figura 3.

Panorámica del Barrio San Francisco



FOTO: Raúl Arboleda. AFP

Dicho lo anterior, el Colegio San Francisco I.E.D. cuenta con tres sedes organizadas así:

Sede A: Administrativa, grados 5° a 11°, Media Fortalecida y estudiantes de aceleración primaria desde los 11 años.

Sede B: Grados 2° a 4° y estudiantes de primeras letras entre 8 y 10 años.

Sede C: Grados Transición, 1° y 2°.

Los estudiantes que asisten al Colegio son de estratos 1 y 2, viven principalmente en los barrios que componen la UPZ 66. Son cerca de 1.000 niños, niñas y niños la población escolar atendida en la actualidad, en su mayoría provenientes de los campos colombianos, atraídos a la

ciudad por la necesidad de preservar la vida, por la fortuna escondida en la gran ciudad o simplemente porque se lanzaron a la aventura de buscar un sitio donde vivir.

Los entornos familiares se perfilan con niveles educativos que oscilan en la primaria como punto estándar de nivel educativo. Esto influye y se ve afectando directamente los ingresos económicos de las familias y por ende su calidad de vida, evidenciándose en malnutrición, falta de acceso a la recreación, educación y cultura. El nivel educativo de los padres y madres de familia se ve influenciado por los embarazos adolescentes, los cuales sustituyen el rol de estudiante por trabajador informal o la continuidad se ve afectada a pesar de que el cuidado de niños y niñas es asumido por los abuelos. Asimismo, esta comunidad se caracteriza por la descomposición familiar, madres cabeza de familia, violencia intrafamiliar, algunos niños y jóvenes trabajadores entre otras problemáticas, que se constituyen en el día a día de las acciones que con pedagogía trata de manejar la institución.

Sumado a estas problemáticas, el desarrollo del proyecto educativo también se ha visto afectado por fenómenos naturales y la reconstrucción de la planta física de la sede A. Por su ubicación en la base de la cuenca de la quebrada Limas, la sede A ha soportado inundaciones de alto y medio impacto, las más graves en los años 2003 y 2004 y la más reciente en los años 2007 y 2008 debido a las fuerzas implacables de la naturaleza y a las malas condiciones de alcantarillado local. La intervención en la planta física, que se proyectó como un reforzamiento terminó siendo una nueva edificación debido a las fallas estructurales encontradas, que, sumado al incumplimiento administrativo del personal a cargo, condujo a la extensión de los tiempos de obra, generando incomodidades, hacinamiento, falta de recursos y un fuerte impacto ambiental y laboral. Este proceso de intervención finaliza en el 2007, momento a partir del cual reinicia una nueva etapa de

organización y estabilidad en los procesos pedagógicos, administrativos y convivenciales de la institución.

Hoy día la sede A, donde se localizan los estudiantes de este estudio cuenta con una mejor planta física, con salones amplios e iluminados, aunque no suficientes para el desarrollo de los proyectos institucionales.

Figura 4.

Colegio San Francisco IED



Fuente: Página Facebook Colegio San Francisco

Sin embargo, esta sede cuenta con una planta física de 3 plantas. Dotada con una sala de informática, laboratorio de física, química, ciencias naturales, instrumentos musicales, recursos para arte y teatro, trajes para bailes folclóricos, material didáctico para primera infancia y para el área de educación física. El área de Humanidades tiene a su cargo reproductor de sonido.

Gracias a proyectos de inversión, el colegio cuenta con página Web, Aula Virtual; aunque la institución disponga de conexión a internet, este no tiene la cobertura óptima para el uso de toda la comunidad escolar. Asimismo, son pocos los estudiantes que cuentan con acceso a las

tecnologías en casa, aunque desde las aulas se ha notado un incremento paulatino en los últimos años. Algunos cuentan con smartphone para su uso personal; otros tienen celulares de baja gama y otros tantos no cuentan con estos dispositivos.

Por otra parte, la institución focaliza su atención en la educación inclusiva. A las aulas regulares se incorporan estudiantes sordos o con deficiencias auditivas en la jornada de la mañana. Asimismo, en la jornada tarde se realiza el proceso de adaptación a niños que por diferentes situaciones han visto afectada su continuidad en la educación primaria a través del programa de Volver a la Escuela en primeras letras y aceleración de primaria, donde además reciben apoyo psicosocial que busca evitar su deserción definitiva.

El Proyecto Educativo Institucional ("P:E:I) del colegio lleva por nombre "Un proyecto de mejoramiento en la calidad de vida para la comunidad de Ciudad Bolívar". Este direcciona los programas de inclusión como también otros proyectos internos, organizados con el fin de aportar a las tres ramas de profundización de la educación Media Fortalecida: Ingeniería, Comunicación y Artes. La integración de todo esto tiene como base el modelo pedagógico institucional, Enseñanza para la Comprensión, con el cual se busca favorecer la percepción y comprensión integral de fenómenos del entorno por parte del estudiante. De esta manera, los docentes deben proporcionar al estudiante herramientas que le permitan acercarse, conocer, comprender y mejorar aspectos de su entorno inmediato.

En relación con lo anterior, el horizonte institucional de este centro educativo apunta a la misión de formar seres humanos íntegros que desarrollen sus habilidades comunicativas, sociales, con pensamiento crítico, reflexivo y propositivo a través de la potencialización de las funciones del pensamiento con el fin de lograr personas competentes en el campo social, individual y

tecnológico. Asimismo, se proyecta a futuro como una institución líder en la comunidad en cuanto a procesos de integración e inclusión, que se distinga por su alta calidad formativa y que ciudadanos capaces de impactar a la sociedad desde las esferas políticas, ambientales, tecnológicas y culturales. (P.E.I, 2014 pág 20)

Marco legal

La educación como proceso fundamental para cualquier individuo debe garantizar y optimizar el alcance de grandes retos, calidad y competitividad con el fin de humanizar una sociedad con constantes cambios. El concepto de educación se puede tomar desde “aquellos procesos por los que cada individuo de manera consciente y voluntaria se construye y reconstruye como sujeto autónomo que se autorregula con una intención, buscando realizar un proyecto vital singular que le convence y apasiona en el aspecto personal, social y profesional" (Pastor. M. 2001.P,91). Para ampliar un poco el proceso normativo de este proyecto, teniendo en cuenta que, es fundamental para la investigación tener referentes legales y normativos actuales que establezcan elementos sobre las habilidades en la lengua inglesa y así mismo, la implementación sobre los recursos TIC en cuanto a su uso y adquisición en el proceso educativo.

Inicialmente es muy importante partir desde un concepto básico pero universal, que además se consagra como un derecho fundamental para cualquier individuo, la educación, dicho concepto se consagra como un aspecto normativo legal presentado en la Constitución Política de Colombia, definida en el capítulo 67 como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y deberes de la cultura” (Constitución Política de Colombia, 1991). Del mismo modo, encontramos la definición presentada por la Ley General de Educación donde en el artículo 4

establece “El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo” (Ley General de Educación., 1994, pág. 8). Ambos aspectos forman parte de un concepto clave que permite identificar no solo la educación como eje fundamental, sino un propósito claro para todos los miembros de la comunidad educativa: el logro de una educación digna, de calidad y que involucre el uso y adaptación de herramientas tecnológicas innovadoras para fortalecer ese proceso enseñanza- aprendizaje.

En este sentido, es importante realizar un recorrido por algunas leyes colombianas y documentación que soporta el direccionamiento e intervención del proyecto, algunos de ellos son la Ley General de Educación 115 de 1994, el Marco Común Europeo que referencia por niveles las habilidades en el idioma inglés, el proyecto Nacional de Bilingüismo, los Lineamientos curriculares establecidos para la enseñanza de idiomas extranjeros entre otros, que complementa algunos aspectos en el desarrollo de la investigación y el proceso de enseñanza- aprendizaje de una lengua extranjera.

Ley General de Educación 115 De 1994

Se establece como el primer acercamiento al pacto social realizado por la educación, aprobada en 1994 donde se enfrentan los debates sobre las necesidades de una ley estatutaria encargada de regular el derecho a la educación como un derecho fundamental. Para el gobierno nacional la ley es un complemento que enfrenta esa visión formativa que debe ser imperante en todas las Instituciones Educativas, con el fin de construir la calidad educativa que tanto se ha

soñado y tratado de alcanzar. Así, como todas las asignaturas forman parte de ese alcance a la calidad, en los artículos 21 y 22 se presenta el enfoque para la enseñanza del inglés retomando las habilidades fundamentales, donde el proceso de adquisición debe ser permanente, social y cultural según la misma ley y desde donde el principal fundamento se basa en el desarrollo integral del individuo con el fin de que los estudiantes sean capaces de enfrentar las exigencias, no solo del nivel educativo actual, sino a la demanda a nivel de desarrollo y uso de herramientas como puente de comunicación e interacción en diferentes contextos, es esta la única manera de brindar a la sociedad personas más competentes y capacitadas en diferentes contextos.

Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.

Se establece partiendo desde la perspectiva del Consejo de Europa donde se instituyen objetivos para la construcción de cambios basados en valores para la diversidad cultural lingüística como herramienta práctica, una forma sencilla de presentar las habilidades y certificación de una lengua en cualquier idioma según un sistema estandarizado europeo. Este sistema estandarizado es importante, pues fundamenta las habilidades y el punto de referencia de esta propuesta de investigación pues apunta a la descripción “de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz”. (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. 2002).

Algunas de estas políticas establecidas por el Marco Común Europeo, están muy entrelazadas con el proyecto investigativo en cuanto al fortalecimiento de las habilidades listening, speaking a través de la plataforma Colaborativa basada en la nube “Classroom”, al momento de

potencializar las habilidades comunicativas que son útiles y que giren en función de las necesidades de los estudiantes, uno de los principales objetivos del presente. Es así como se puede referenciar. Además de reforzar la importancia del nivel comunicativo, lingüístico en el aprendizaje del inglés, utiliza su esquema descriptivo donde se establecen una serie de niveles ascendentes usados como referentes para describir el dominio que se tiene sobre una lengua.

Sin embargo, es una mirada diferente al proceso que se desarrolla dentro de las aulas de clase, pues, aunque el Marco no pretende describir los procesos que capacitan a los estudiantes, sí da un punto de referencia como facilitador de los procesos de adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera de manera íntegra, transparente y coherente que brinde confianza a los estudiantes de todas las posibilidades y habilidades que poseen para manejar un idioma diferente.

UNESCO

Por otro lado, como organismo Internacional se encuentra la UNESCO “ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en inglés, United Nations Educational Scientific and Cultural Organization” (UNESCO, 2006, p.2) donde se establece la resolución que insta la expresión de “educación plurilingüe” como medio para mejorar y fortalecer los resultados en el aprendizaje de la diversidad cultural, con los programas y metodologías adoptadas de alfabetización se responde a las principales necesidades de los educandos adoptando modelos y programas enmarcados en el aprendizaje a lo largo de la vida.

Lo que se pretende con este estilo de educación es que durante los primeros años de escolaridad los estudiantes cuenten con una educación plurilingüe basada en la lengua no solo materna sino a una extranjera donde se establezca el respeto por la diversidad y el sentimiento de interconexión entre los países y las diferentes poblaciones. Una verdadera referencia que parte de

la idea de los requerimientos de participación nacional y global, junto con la atención de las diferentes culturas que manejan signos lingüísticos distintos. Para la UNESCO las lenguas no son únicamente medios de comunicación, sino que “representan la verdadera fábrica de expresiones culturales; son portadoras de identidades, valores y visiones del mundo. Por ello, propone como principio para la diversidad cultural mantener y fortalecer la diversidad de las lenguas (incluyendo aquellas con poblaciones nómadas o aisladas) y, al mismo tiempo, apoyar el aprendizaje de lenguas internacionales que ofrecen acceso a la comunicación global y al intercambio de información”

([UNESCO, Record of the general conference 1999: 36](#))

OCDE

Del mismo modo, la Organización OCDE “Organización para la cooperación y el Desarrollo Económicos” (OCDE,sf. p7) propone el inglés como la lengua más usada tanto en el sector educativo, económico y social, convirtiéndose en un factor de competitividad determinante en la actualidad. A pesar de no contar en la actualidad con algún documento legal, que se establezca como política lingüística, en el 2008 se organizó en Japón la conferencia *Globalization and Linguistic Competencies: responding to diversity in Language Environments*, un tema que fue el producto del proyecto del Centro para la Investigación Educativa y la Innovación CERI (La Globalización y competencias lingüísticas.)

En el informe final, se ratifica la preocupación por establecer las principales problemáticas y las dificultades lingüísticas a nivel económico y social, según las exigencias de la globalización y la tendencia o necesidad de interacción entre ciudadanos de las diferentes nacionalidades como proceso fundamental para la competencia cultural del presente siglo. Es cierto que la OCDE reconoce la importancia de una cultura diferente, permite crear conciencia de la interdependencia

que existe entre los habitantes del mundo, sus conocimientos y sus riquezas a nivel lingüístico. En este sentido, el inglés como un mecanismo de cooperación, de codependencia y de desarrollo en todos los sentidos de la palabra.

CE

Del mismo modo, encontramos el Consejo de Europa, CE, Organización que en el año 2001 genera un documento que se convirtió en referencia obligada para conocer la política lingüística, dicha política ha fomentado las reglas básicas para la enseñanza del inglés en las escuelas primarias en la gran mayoría de países. Uno de los principales objetivos de dicho documento se constituye en “conseguir una mayor unidad entre sus miembros adoptando una acción común en el ámbito cultural”(Consejo de Europa 2001: 2).

Dentro de las principales labores en relación a las lenguas extranjeras, la política se rige bajo tres principios fundamentales: el primero donde se establecen las distintas lenguas culturales como un patrimonio por ende un recurso valioso fundamental para preservar y desarrollar, para ellos es fundamental el proceso educativo donde no se tomen los aspectos lingüísticos como obstáculos sino como vías de enriquecimiento y comprensión. Un segundo principio que a través del conocimiento las lenguas extranjeras facilitaran la comunicación e interacción de culturas dejando de lado prejuicios y discriminación. Finalmente, un principio enfocado al campo de la enseñanza, pues, al adoptar las políticas nacionales en el campo del aprendizaje de lenguas, pueden establecer mejores lazos a nivel de oportunidades con el medio europeo.

Estándares básicos de competencia en lengua extranjera, inglés.

Los estándares básicos de competencia en lengua extranjera se determinan como toda la recopilación de aquellos aportes que a lo largo de la historia complementan esas políticas educativas a nivel nacional con el fin de aportar y complementar las leyes existentes acerca de la educación en el país en las cuales se establecen ciertas reglas para la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Es así como se establecen los estándares básicos de competencia de lengua extranjera para inglés, criterios que establecen los ciertos niveles básicos de calidad a los cuales todos los estudiantes a nivel nacional. Dichos estándares, además, son un soporte para la investigación presentada, pues, se establecen los principales parámetros básicos para que todos los actores educativos tengan en cuenta al momento de implementar aquellas habilidades necesarias al momento de enfrentar las diferentes situaciones comunicativas real, bien sea en su mismo ambiente escolar o a futuro un ambiente social, familiar o laboral. Teniendo en cuenta que la investigación pretende fortalecer las habilidades comunicativas (speaking, listening).

Marco teórico

Definición

El marco teórico es una parte del proceso de investigación que se refiere al conjunto de ideas, procedimientos y teorías que sirven a un investigador para llevar a término su actividad. Este establece las coordenadas a partir de las cuales se investiga en una disciplina determinada. (Hernández et al., 2008) define el marco teórico como un compendio escrito de artículos, libros y otros documentos que describen el estado pasado y actual del conocimiento sobre el problema de estudio. También comenta que el marco teórico ayuda a documentar cómo la investigación agrega valor a la literatura existente. “El marco teórico proporciona una visión de dónde se sitúa el planteamiento propuesto dentro del campo de conocimiento en el cual nos movemos”.

El marco teórico del trabajo de investigación comprende algunas teorías sobresalientes relacionadas con la adquisición y aprendizaje de un idioma, los enfoques del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, así como teorías relacionadas con la importancia de las habilidades de Listening y Speaking y las estrategias de trabajo considerando la importancia de la teoría del Filtro Afectivo y finalmente la relevancia del empleo de las TIC en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas (Listening y Speaking).

Para iniciar, es importante mencionar algunas teorías relacionadas con el idioma, ya que cuando se habla del mismo, se hace referencia a dos procesos bien diferentes, los cuales corresponden a lo que es el proceso de adquisición y el de aprendizaje.

Adquisición

Retomando lo enunciado por Oliveira (2007) la adquisición se refiere al proceso subconsciente de un hablante que surge debido a la necesidad de comunicarse, por tal motivo no se incluye el estudio de reglas gramaticales, sino que éstas son adquiridas en el proceso de interacción con la lengua meta, es igual al proceso de adquisición de la lengua materna.

Aprendizaje

Con respecto a lo enunciado como aprendizaje, Oliveira 2007, considera que es el proceso formal e intelectual de aprendizaje de un idioma a través de la educación formal o consciente en el cual son capaces de explicar las reglas gramaticales.

A continuación, se anunciará una de las teorías más potentes en la cual se basará el trabajo de investigación, considerando que es necesario tener claridad acerca del proceso lingüístico del idioma extranjero inglés, de los estudiantes de la I.E. San Francisco.

Teoría de Aprendizaje vs. Adquisición según Stephen Krashen

De acuerdo con el lingüista, el aprendizaje de una serie de reglas gramaticales no garantiza el aprendizaje de una segunda lengua, a pesar del orden natural preestablecido, pues son reglas adquiridas que no se pueden emplear en una comunicación efectiva, es decir en el proceso de adquisición. (Lo menciona Saxena, 2009, página 2).

Según Krashen,(1981) al aprender, el estudiante desarrolla la capacidad de explicar la estructura de una frase, sin embargo, el conocer una regla gramatical no implica generalmente integrarla y usarla al hablar, es decir que puedes conocer perfectamente varios modos y conjugaciones verbales, pero eso no indica necesariamente que seas competente a la hora de establecer conversaciones. Krashen hace alusión a que la adquisición sucede principalmente porque la persona tiene una gran interacción con dicha lengua, sumado a una gran necesidad o motivación para comunicarse en la lengua meta.

Castrillo (2015) citando a Krashen y a Ellis (1982), establece que existen dos aspectos importantes en el proceso de manejo de un idioma, estos se refieren a la enseñanza informal y a la formal. La informal se centra en desarrollar el proceso de adquisición, el idioma se emplea para el desarrollo de tareas y el docente es el mediador u organizador del proceso, mientras que el estudiante desarrolla la comprensión oral y escrita. Por otra parte, la enseñanza formal, se centra en el aprendizaje de formas lingüísticas, estructuras y funciones provistas por el profesor.

Retomando las teorías anteriores, aparece otro autor que también proporciona elementos necesarios para el desarrollo de la investigación, especialmente para establecer contraste entre las teorías ya mencionadas y considerar la importancia del aprendizaje del idioma en un contexto diferente al del idioma.

Teoría de Rojas y Garduño

Según lo propuesto por Rojas y Garduño (s.f.), la adquisición de una lengua extranjera es un proceso de aprendizaje que la mayor parte del tiempo sucede en un ambiente de formación académica, y que se da en un lugar en el cual no se usa el idioma. Es decir, que la adquisición de la L2 se da luego de que el individuo ha aprendido su lengua materna. Adicionalmente, el proceso mediante el cual el estudiante adquiere el idioma inglés, se da de manera diferente al aprendizaje, ya que este último es un proceso totalmente consciente.

A continuación, se remarcará la importancia de la teoría de uno de los autores que más aportará al proyecto de investigación teniendo en cuenta la amplitud del estudio y lo acertado en cuanto al proceso de aprendizaje como tal.

Teoría del proceso de adquisición de un idioma según Stephen Krashen

A pesar de que existen múltiples conceptos y teorías relacionadas con el proceso de adquisición y aprendizaje de un idioma, se puede mencionar que la teoría de Stephen Krashen (1972) es de las más trascendentales debido a las diversas hipótesis que plantea en el estudio. Según dicha teoría, en tal proceso se combinan dos sistemas; el primero que es de adquisición y el segundo que es de aprendizaje. A su vez, se compone de cinco hipótesis entre las cuales están la hipótesis del sistema de adquisición y de aprendizaje. La hipótesis del orden natural de adquisición que hace referencia a que los estudiantes de una segunda lengua van aprendiendo la lengua en un orden predecible. La hipótesis del monitor la cual consiste en que el individuo que está aprendiendo un segundo idioma, él mismo deberá reflexionar con respecto al proceso de adquisición recurriendo a la autocorrección que es parte del proceso de aprendizaje. Según esto, Contreras (2012), afirma que “el conocimiento consciente de las reglas gramaticales

(aprendizaje) tiene también única función: actuar en producción de los enunciados como un monitor, un corrector, modificándolos si no están de acuerdo con las reglas aprendidas”

(p.124). La hipótesis del input comprensible que plantea que un estudiante aprenderá la L2 cuando todas las entradas de información que reciba sean de un grado mayor de dificultad al que ya posee (Villanueva, 2010). Con respecto a esta hipótesis, Contreras (2012) expresa que “la adquisición de una segunda lengua solamente ocurrirá si el aprendiz se encuentra expuesto a muestras de la lengua meta (entradas) que estén un poco más allá de su nivel actual de competencia lingüística” (p.129).

La hipótesis del filtro afectivo planteada por Krashen es válida en el proceso de adquisición de un segundo idioma, ya que el factor emocional es determinante en el proceso de aprendizaje del mismo. Con respecto a este tema, Pizarro y Josephy (2010) plantean que el estado emocional de los alumnos y sus actitudes actúan como un filtro que permite que penetre la información necesaria para la comprensión, o por el contrario, puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma.

Por tal motivo cuando el filtro afectivo es muy alto, se verá reflejado en un mayor nivel de ansiedad, baja autoestima y poca participación y más serán las posibilidades de que el estudiante fracase en su proceso de aprendizaje. Mientras que, si el filtro afectivo es bajo, este permitirá mejores niveles de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua (p.211).

Enseguida otra de las teorías relevantes para el estudio y que involucran el proceso de aprendizaje en sí.

Proceso de aprendizaje y adquisición de un idioma

Existen varias teorías en el proceso de conocimiento y aprendizaje de un idioma, sin embargo, a continuación, se mencionará uno de los autores más sobresalientes en dicho estudio y quien ha recopilado mayor información con respecto a las diversas teorías, además es relevante en cuanto a que hace aportes desde las habilidades del idioma. Según Brown (2000) existen tres enfoques principales que le apuntan a lo expresado en el proceso de aprendizaje y adquisición del idioma. Estos son:

Enfoque Conductista

Según Demirezen (1998) citado por Brown (2000), el principio de tal teoría hace alusión al análisis del comportamiento humano, observando la interacción estímulo-respuesta y la asociación entre ellos. El autor menciona que, a través de un proceso de ensayo y error, surgen las recompensas y es en tal momento cuando el niño comienza a hacer discriminaciones más finas, cuya meta es llegar al discurso de la comunidad en la que se inserta. De acuerdo con el autor, para el conductismo, todo aprendizaje es el establecimiento de hábitos, como resultado del refuerzo y la recompensa.

Brown (2000) también menciona que el modelo conductista fue incorporado por Skinner en su comportamiento verbal clásico (1957). Con respecto a la adquisición del lenguaje y el enfoque conductista, Brown (2000) añade que al considerar únicamente el estímulo-respuesta, el condicionamiento y el refuerzo no es suficiente para explicar aspectos más complejos.

Enfoque Innatista o Nativista

Según Brown (2000), dicho enfoque tiene un apoyo grandioso, como el de Lenneberg (1967) y Chomsky (1965). Brown (2000) afirma que la propuesta de Lenneberg (1967) hace alusión a que el lenguaje es específico de las especies y que ciertos modos de percepción y

capacidad de categorización con otros mecanismos relacionados con el lenguaje, están biológicamente determinados. Según esto, Chomsky (1965) también acota que hay propiedades innatas del lenguaje, que explican cómo un niño puede, en tan poco tiempo, tener el dominio de su lengua materna.

De acuerdo con la anterior teoría, los niños son capaces de inferir reglas gramaticales subyacentes al discurso al que están expuestos, y pueden aplicar posteriormente estas reglas en la construcción del discurso que nunca han escuchado antes, es decir que los niños nacen con un conocimiento de los principios formales – considerados por Chomsky como universales – que determinan la estructura gramatical de su lenguaje.

Para Brown (2000), el enfoque Nativista se encarga más de aspectos profundos de adquisición de lenguaje, como el significado, la abstracción y la creatividad, especialmente en contraste con el enfoque conductista.

Enfoque funcionalista

Según Brown (2000) el funcionalismo se concentró específicamente en las funciones del lenguaje, definidas por el autor, estas corresponden a las funciones de uso de las formas lingüísticas de una manera significativa e interactiva, dentro de un contexto social. Es decir que el funcionalismo se centra en la aplicabilidad del lenguaje, el significado de las palabras y las construcciones gramaticales empleadas durante las interacciones sociales. Brown comenta que según Piaget e Inhelder (1969), el desarrollo general del niño es el resultado de su interacción con el medio ambiente, con una interacción complementaria entre sus capacidades cognitivas perceptivas en desarrollo, y con su experiencia lingüística.

Teniendo en cuenta cada una de las teorías de adquisición y aprendizaje de un idioma, se puede decir que se hace necesario conservar, recuperar y aplicar dichos enunciados y juicios debido a que cada una ha aportado al proceso en cada época de incursión y que no se puede descartar ninguna de las hipótesis, puesto que existen aspectos metodológicos propios, así como la didáctica de la clase, y mediante la concepción de cada una de tales enfoques, se llega a adquirir una posición más crítica frente al análisis del proceso de aprendizaje del idioma extranjero inglés.

Además de tener en cuenta el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, otro aspecto a considerar dentro del marco teórico, hace alusión al proceso de enseñanza del mismo, puesto que es allí precisamente en donde se debe lograr la movilización del agente principal del proceso que es el estudiante. Desde sus inicios, la metodología del idioma inglés ha sufrido innumerables cambios, con la finalidad de propiciar en el estudiante un correcto desarrollo en el idioma, dando prioridad a un manejo práctico del inglés, que ayude al desarrollo comunicativo del mismo (Blasquez, 2010).

En seguida, se continuará con los enfoques que han aportado al desarrollo de las clases de inglés, junto con las concepciones que hacen los autores, las propuestas metodológicas, estrategias y la concepción del idioma.

Enfoques de enseñanza del idioma extranjero inglés

Para lograr el desarrollo de las habilidades del idioma extranjero, inglés surgieron diversas metodologías y enfoques según la época y según las concepciones de los estudiosos. Es así como se habló del método “The Grammar translation Method”, “The Direct Method”, “The Audio lingual Método”, entre los principales, sin embargo, en esta oportunidad y considerando el

enfoque empleado en esta etapa de globalización y de sociedad del conocimiento, es necesario considerar el Enfoque Comunicativo como el más efectivo para desarrollar las habilidades comunicativas. Actualmente en virtud de los cambios que se han dado en cuanto a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés han surgido nuevas metodologías que han dado mayor énfasis a una enseñanza comunicativa, de la cual ha surgido metodologías como aquella que está basada en tareas, el enfoque por proyectos, etc., (Muñoz, 2010).

Enfoque Comunicativo

De acuerdo con Hernández (2000), “los años 70 han dado a la luz una propuesta de método de enseñanza de lenguas más novedosa” (p. 148), que es el método comunicativo.

Basándose en Luna, Ortiz y Rey Rivas, (2014), este método busca esencialmente el desarrollo en el estudiante la capacidad de interactuar en cualquier situación que se le presente en su vida cotidiana, dentro de las cuales pueden estar situaciones de tipo formal, informal, científica, académica, etc., desarrollando sus destrezas comunicativas con el uso del idioma Inglés, mediante actividades que permitan realizar una simulación de la realidad dentro del aula de clase (Luna, Ortiz y Rey-Rivas, 2014).

De acuerdo con Luzon y Soria (s.f), con referencia al método comunicativo dice que “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).

Según López (2009), estas actividades deben tener tres características sumamente importantes y las cuales hacen referencia a lo siguiente:

-Que exista un vacío de información, es decir, que en un intercambio una persona desconozca algo que la otra sabe. -Que el hablante tenga que elegir que formas lingüísticas va a

usar de acuerdo con el estatus social de los otros interlocutores y su propio juicio acerca de la utilidad de tales formas. - Que reciba evaluación o realimentación *sobre* sus intentos de comunicarse. -El hablante juzgará si su intento de comunicación ha sido fructífero considerando la evaluación o *feedback* que reciba de sus oyentes (p.67).

Como se plantea, este método lo que busca es hacer el idioma más funcional, ya que se basa en simulaciones relacionadas con el contexto cotidiano o real de los estudiantes y en cada momento se está tratando de realizar y resolver tareas y problemas que incitan a la interacción del aprendiz con el idioma o lengua extranjera, de esta forma se desarrollan las habilidades generales y lingüísticas específicas.

Enfoque basado en tareas (task-learning)

Este enfoque se deriva del enfoque comunicativo. Dentro de este enfoque, el rol que desempeña el estudiante en su proceso de aprendizaje del idioma inglés es fundamental, principalmente por la necesidad que se genera de resolver la tarea, lo cual hace que él mismo tome conciencia de su participación, por consiguiente, debe analizar la situación, los problemas que se podrían presentar, y cómo debería resolverlos. (Fernández, 2004). Adicionalmente, mientras el estudiante desarrolla tareas, alcanza también el desarrollo de su habilidad para comunicarse en el idioma, puesto que debe realizar un intercambio de ideas permanente lo cual favorece el desempeño dentro de la misma.

Otro de los enfoques que se considerará hace alusión al ABSD (aprendizaje basado en secuencias didácticas), puesto que es un enfoque centrado en el estudiante y que posee elementos en común con el enfoque comunicativo que se aplica con los estudiantes de la I.E San Francisco.

El Enfoque o Aprendizaje Basado en Secuencias Didácticas (ABSD)

Según Díaz, Barriga (2013), Tobón (2010), definen la secuencia didáctica como el conjunto de actividades bien articuladas que representan un reto para el estudiante con el fin de lograr un resultado propuesto, basándose en la apropiación de saberes conceptuales y metodológicos, así como del desarrollo del pensamiento complejo, la colaboración, la ética y el fortalecimiento socioemocional. La secuencia se desarrolla en un conjunto de sesiones de clase (5 o 6) suficientes para lograr los aprendizajes esperados.

Ambos autores coinciden al plantear las 3 fases para el desarrollo de la secuencia didáctica con etapas de diagnóstico, análisis de los aprendizajes durante el programa de formación, así como la importancia del producto a socializar según la resolución del problema y basándose en la realidad del estudiante. Al involucrar actividades realmente significativas para los estudiantes se llega a hacer uso de diversas herramientas de evaluación tales como rúbricas, listas de cotejo, cuestionarios y demás recursos pertinentes para llevar a cabo una evaluación objetiva del proceso de aprendizaje del educando. Así mismo involucran recursos que aporten a la investigación, por lo cual se recurre constantemente a las TIC.

Como aspecto complementario a lo anterior, es importante considerar las secuencias didácticas como aspecto del modelo por competencias bajo los cuales se encuentra estructurada la educación nacional colombiana, por lo cual Tobón (2010) las define como una metodología importante para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias, además permite que se retomen los principales componentes de dichas secuencias, como las situaciones didácticas (a las que se debe dirigir la secuencia), las actividades pertinentes y la evaluación formativa (orientada a enjuiciar sistemáticamente el proceso). En otras palabras, con este tipo de metodología, se sigue una línea de acción que permite a los docentes una mejor adaptación al trabajo por competencias en el aula.

Como se puede apreciar, este tipo de enfoque centrado en el estudiante, aparece muy bien planificado debido a las etapas que contempla (apertura, desarrollo, cierre), se basa en los aspectos contextualizados del estudiante, así mismo comprende el trabajo por competencias y basado en las necesidades de los educandos, lo cual está en la misma línea que el enfoque comunicativo para la enseñanza de un idioma. Este tipo de metodologías serán pertinentes para el diseño y estructuración de las propuestas de clase que tomarán parte en el trabajo de investigación, así como aspectos didácticos y pedagógicos y la concepción de evaluación que todos estos enfoques plantean, pues es un proceso de evaluación constante, continuo y formativo con realimentación y mejoramiento continuo para garantizar el aprendizaje y adquisición del idioma extranjero inglés.

Ahora bien, con respecto a las habilidades y competencias del idioma extranjero inglés, se mencionarán las habilidades activas del proceso y las cuales tienen que ver con las habilidades de comprensión auditiva (Listening) y la de producción oral (Speaking).

Posteriormente, se introducen las habilidades del idioma (habilidades activas) que se analizarán en el trabajo de investigación, por lo tanto, se mencionarán los postulados, conceptos y enunciados sobresalientes.

Habilidad de comprensión oral o de comprensión auditiva

Según Brown, H Douglas (2001), se refiere a dos tipologías de escucha las cuales son la recíproca y la no recíproca. La comprensión auditiva recíproca se refiere a la tarea en la que se presenta la oportunidad de interacción entre el hablante y el oyente, además que hay oportunidad de interactuar el contenido de la interacción. La escucha no recíproca hace referencia a la tarea de comprensión auditiva que se realiza de forma unidireccional, es decir, del hablante al receptor

u oyente, este es el caso típico de conferencias, programas radiales y demás actividades de recepción de información. La habilidad de escucha goza de mayor complejidad debido a la habilidad que debe poseer el oyente para descifrar contenido, considerar pronunciación, entonación, entonación y aspectos tanto culturales como lingüísticos que aparecen inmersos en el proceso.

La comprensión oral es realmente importante y vital, ya que para desarrollarla no se necesita de las demás habilidades, por el contrario, la escucha proporciona el input para producir discursos orales, ya que de acuerdo con Brown (2001) “a través de la recepción, se internaliza la información lingüística sin la cual no se podría producir lenguaje” (p.99).

El procesamiento de la información del receptor u oyente es un proceso complejo que amerita conocerse mejor.

El proceso de comprensión auditiva

Con respecto al procesamiento de la información, Underwood, Mary (1990)

“En este proceso toman parte tres etapas diferentes en la recepción de un discurso oral: En la primera etapa se desarrolla la memoria ecoica, en el cual, el sonido se va organizando en unidades significativas según el conocimiento de la lengua extranjera que posea el oyente; la segunda es el procesamiento de la información por medio de la memoria a corto plazo, en la cual las palabras o los grupos de palabras son revisados y comparados con la información que ya se tiene en la memoria a largo plazo y el significado extraído de ella. Por último, en la tercera etapa se construye el significado del mensaje recibido (que puede o no ser el significado que el hablante quiso expresar) para después transmitirlo y guardarlo en la memoria a largo plazo” (p.2).

Considerando la complejidad de esta habilidad, es necesario contar con material auténtico, con audios que sean apropiados para el nivel de los estudiantes y además considerar el ambiente de trabajo que sea placentero, que le genere confianza en lugar de ansiedad y estrés, igualmente hacer que el alumno se note acompañado en el proceso. Cabe mencionar a continuación, las estrategias que resultan más acertadas en la comprensión oral.

Estrategias Bottom-up para realizar la comprensión de escucha

Desde el planteamiento de Nunan (1991)

“Existen muchas investigaciones en la adquisición del inglés como idioma extranjero que evidencian la escucha como un proceso constructivo en el cual el aprendiz es un participante activo. Esto se debe a que para que los oyentes comprendan, ellos deben reconstruir la intención original del hablante por medio del uso de estrategias de Top-Down “arriba-abajo” y Bottom-up “abajo-arriba” y, además, utilizar su conocimiento propio para relacionarlo con nuevos conceptos” (p 201).

Con la estrategia de Bottom-up, el proceso de comprensión empieza con el mensaje recibido para ser analizado desde diferentes niveles de organización (sonidos, palabras, frases, oraciones) con el fin de que el oyente procese la información que escucha en el momento de la conversación haciendo uso de la gramática y el conocimiento de la lengua.

Richards, Jack (1990) da a conocer las siguientes estrategias Bottom-up (abajo arriba):

Escaneo del aducto lingüístico para identificar el léxico, segmentación de la cadena del discurso en constituyentes para reconocer como están compuestas las palabras, uso de pistas fonológicas para identificar la información en el discurso, uso de pistas gramaticales para

organizar el aducto lingüístico en constituyentes que permitan reconocer las partes de la oración. (p.50).

Estrategias Top down

Según el mismo autor, estas, hacen alusión al “uso del conocimiento previo para entender el significado del mensaje”. Según lo anterior las experiencias previas le ayudan al oyente para discriminar significados de la comunicación, debido a los contextos situacionales y contextuales que forman parte del acto lingüístico.

Según Richards, Jack (1990), algunos ejemplos de las estrategias de Top-Down (arriba abajo) en el proceso de la escucha se dan en las siguientes situaciones: Eventos particulares como una narración de cuentos, hacer bromas, rezar, quejarse, etc. La categorización de lugares, personas o cosas. La inferencia de relaciones de causa y efecto. La anticipación de posibles resultados. La Inferencia del tema de un discurso. Inferencia en la secuencia entre eventos. La deducción de detalles que no están explícitos

De otra parte, es relevante considerar la secuencia de actividades en el proceso de comprensión oral, a continuación, se mencionarán las tres (3) fases para diseñar las actividades y fortalecer la habilidad de escucha.

Fase de Pre Listening

Esta etapa corresponde al primer paso o de contextualización que se le proporciona a los estudiantes con respecto a la situación comunicativa que se va a escuchar. Al respecto, Wilson (2008) considera que el pre- Listening, ayuda a los estudiantes a prepararse acerca de lo que van a escuchar y les proporciona la oportunidad de triunfar y de obtener mejores resultados en la tarea que se le proporcione (p.60). De igual forma en el pre-listening se dispone de una lista de actividades variadas que pueden trabajarse según el objetivo a lograr.

Fase de While listening

Esta es la etapa en la que se les presenta el material de audio propiamente, además que el docente acuerda las veces que se debe reproducir el recurso de audio. De acuerdo con Wilson (2008) “multiple opportunities to hear the input give students a safety net which helps to reduce their anxiety” (p.61). Es decir que entre más veces se reproduzcan el audio y se proporcione más input a los estudiantes, esto les genera mayor seguridad, por lo tanto, se contribuye para reducir la ansiedad que les puede generar dicha tarea.

Fase de Post listening

Esta corresponde a la etapa de la verificación de lo aprendido, pues ya se le ha proporcionado suficiente input, por lo que se requiere verificar los saberes y aplicarlos en situaciones de aprendizaje aún más contextualizadas y significativas. Según Wilson (2008) “Durante el post Listening, se hace énfasis en ayudar a los estudiantes con dificultades y por consiguiente se debe reflexionar acerca del desempeño logrado”. (p.61).

A continuación, la segunda habilidad que es objeto de estudio y considerada la destreza clave en el proceso, considerando que la demanda actual es la comunicación y el intercambio de

información debido a la influencia del enfoque comunicativo y de la necesidad de la sociedad actual, la cual es una sociedad con expansión comercial y de intercambio de conocimientos.

La Habilidad Oral

Es bien sabido que más allá del intercambio de información mediante la expresión oral también se intercambian emociones, ideas, intenciones y reacciones, aun así, el hecho de tener que transmitir un mensaje a un oyente o de solicitar algo, requiere un conocimiento de vocabulario, además de poseer la confianza y la motivación necesaria para poder poner en práctica lo aprendido. Es decir que no es nada fácil emitir un discurso o hacerse entender frente a una situación de habla determinada.

De otro lado, en el mismo proceso, se presenta la fase de corrección y de retroalimentación, así como la creación de ambientes apropiados, y la generación de estrategias acertadas para dar comodidad al estudiante y evitar la frustración. Según Wiggings (1993), se considera como retroalimentación, la información que proporciona al estudiante conocimientos directos que puede utilizar tanto en su desempeño actual como en el esperado.

Considerando lo planteado por Scott (1991) existen otros dos factores de vital importancia para el éxito del aprendizaje de una lengua extranjera, estos son: la familiaridad y la confianza. El autor sostiene que son la base para que los estudiantes puedan sentirse seguros. También expresa lo siguiente: “La familiaridad y la confianza son necesarias para ayudar a los estudiantes a construir seguridad en el idioma extranjero” (pág.33).

Cuando el discurso es comprensible, los estudiantes son capaces de usar lo aprendido y llevarlo a la práctica tanto dentro como fuera de clase. De acuerdo con lo anterior, las actividades planteadas en el contexto académico deben corresponder a la necesidad y la realidad de los

estudiantes y es precisamente esa la clave para lograr aprendizajes efectivos, de ahí que los materiales y recursos deben ser también innovadores y llamativos para los educandos.

En la opinión de Halliwell (1992): “Somos afortunados como profesores de lenguaje con el hecho de construir a partir de motivaciones establecidas” (pág.8). La motivación se logra mediante la confianza y reducción de niveles de ansiedad de los estudiantes, también es cierto que la necesidad en estos momentos es la comunicación, pues sin recurrir a la interacción, los estudiantes no pueden ser buenos conversadores o hablantes del idioma.

De otro lado, acerca de los problemas de orden psicológico, Vásquez (2000) afirma que uno de los factores que influyen de forma negativa en la producción oral en los estudiantes, es el temor a cometer errores frente a los compañeros de clase, lo que se puede deber a la falta de un ambiente de confianza en el salón o al uso de inadecuadas técnicas de corrección o del empleo de herramientas poco llamativas y motivadoras por parte de los profesores. En la misma línea, Oxford (1990) determina que los problemas de carácter psicológico más comunes en el aprendizaje de una lengua extranjera son la ansiedad, la inseguridad, el miedo y la vergüenza al enfrentarse a situaciones comunicativas.

Por otra parte, recurriendo al estudio realizado por Kalan (2007), acerca de las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en clase y en la vida real, afirma que en el aprendizaje de la producción oral se presentan muchos obstáculos, los cuales son muy comunes al comunicarse en una lengua extranjera y sugiere además un conjunto de causas de orden cultural y educativo, igualmente una posibilidad de naturaleza pedagógica y didáctica para que este tipo de problemas se enfrenten a partir de procesos educativos en los que las herramientas y recursos propios de las TIC, pueden ayudar a disminuir o anular estas causas que impiden el desarrollo apropiado de la expresión oral en inglés.

Con respecto a la expresión oral y teniendo en cuenta la importancia del fortalecimiento emocional de los estudiantes en el proceso de verbalización del idioma y de aprendizaje del mismo, se considera otro de los componentes de estudio, el filtro afectivo, como elemento clave para lograr aprendizajes.

El Filtro Afectivo

Stephen Krashen (1982) enunció que el filtro afectivo se activa debido a emociones negativas y ciertas actitudes que no son adecuadas, por ejemplo: la desmotivación en el aprendiz, no sentir adaptación al entorno donde se habla o practica la lengua extranjera. La preocupación por el desempeño o manejo del idioma extranjero, lo cual provoca de esta manera que el cerebro cree una barrera que impide el ingreso de la información necesaria para estabilizarse en la mente y lograr la adquisición de la segunda lengua. De acuerdo con el autor, el aprendizaje tiene inmerso ciertos factores que pueden despertar emociones positivas o negativas en el estudiante, lo cual facilita o dificulta el proceso de aprehensión de la nueva información.

Continuando con Krashen, cuando el filtro afectivo está en un nivel alto, esto refleja un mayor nivel de ansiedad, baja autoestima y poca participación y mayor posibilidad de fracaso en el proceso de aprendizaje del estudiante. Mientras que cuando el filtro afectivo es bajo, el aprendizaje estará en un mejor nivel y, por lo tanto, habrá mejor adquisición del idioma. El autor considera la motivación, la actitud, la ansiedad y la autoconfianza como aspectos determinantes en dicho proceso de adquisición de la lengua.

La Motivación. Gardner (1987) se refiere a la motivación como: “el esfuerzo que una persona emplea para aprender la lengua, el deseo que esto conlleva y la satisfacción que este experimenta durante dicha actividad (p.35). Según Gardner y Krashen, existen dos tipos de motivación: La integradora y la instrumental. La primera hace alusión al interés del estudiante por la lengua meta y está dispuesto a ser partícipe de todo el contexto social que lo rodea. La instrumental, se origina por el deseo de superar un examen, viajar, estudiar en el extranjero o interactuar con otros. Por consiguiente, la primera debe ser vista como un aspecto positivo y enriquecedor para el aprendizaje de una segunda lengua y la segunda implica aspectos negativos para la adquisición del idioma.

La actitud. Aprender una lengua involucra la idea o concepción que se tenga del idioma, además de estar dispuesto al mismo, a sus hablantes, a sus aspectos culturales. La actitud hacia otras nacionalidades y otros grupos étnicos también tiene importancia al igual que un etnocentrismo bien desarrollado disminuye la capacidad de entender a otra gente y ponerse en la situación de ellos (Brown 1993, 167). Krashen (1988, p. 19) menciona la importancia de la actitud hacia la gente que habla la lengua en cuanto a la formación de las actitudes.

La Ansiedad. MacIntyre y Gardner (1988) coinciden en que la ansiedad es «la aprehensión o miedo experimentado cuando una situación requiere el uso de una segunda lengua en la cual el individuo no es completamente competente» (p.283).

Dicha aprehensión está caracterizada por «conocimientos despectivos relacionados con uno mismo, sentimientos de aprehensión, y respuestas fisiológicas como un aceleramiento del ritmo cardiaco». (p.56). Dentro del concepto de ansiedad, se distinguen tres tipos que son relevantes: La aprehensión comunicativa, la cual involucra rasgos de personalidad, timidez tranquilidad, reticencia y miedo. La prueba de la ansiedad, se refiere a la condición psicológica

de un individuo frente a alguna situación de dificultad y el miedo a la evaluación negativa que es cuando el individuo se centra en la opinión de los demás. Es el temor a ser evaluado, cuestionado, juzgado y evaluado.

Analizando entonces el panorama con respecto a las dificultades que pueden presentar los estudiantes a la hora de enfrentarse a situaciones de habla y a ejercicios o propuestas de comprensión oral, amerita considerar lo propuesto por los autores de acuerdo con los estudios y postulados, para así recurrir al análisis de dichos elementos en el trabajo investigativo.

Con base en las dificultades que pueden tener los estudiantes para enfrentar situaciones de comprensión oral y de producción, cabe mencionar las herramientas educativas digitales como recursos innovadores que pueden contribuir con el aprendizaje del idioma por ser elementos de vanguardia que pueden motivar y así mismo generar confianza en los educandos. Por tal motivo, se dará a conocer propuestas relevantes en el tema de herramientas digitales.

Recursos TIC en la educación

El contexto educativo se ha visto permeado por la tecnología teniendo en cuenta el enfoque pedagógico del momento, el cual se centra en el agente principal del proceso y en el aprendizaje, además de la necesidad de los profesores de emplear en el quehacer cotidiano de la enseñanza la potencialidad de las TIC y los múltiples recursos disponibles en la red.

Igualmente, se espera que “el docente del siglo XXI sea altamente competente en el diseño de entornos de aprendizaje, donde se utilicen de manera profusa y pertinente los medios de comunicación y las TIC, aprovechando todo su potencial informativo, comunicativo y motivador” (Marqués, 2004). Por tal razón, la UNESCO (2018) aborda los estándares de competencias en TIC para docentes, con el propósito de que, al estar preparados, ofrezca a los

estudiantes una vasta disposición para que desarrollen capacidades importantes para llegar a ser competentes en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En este mismo sentido, se hace necesario que el docente tenga claridad en que, en palabras de Coll (1970), a partir de la adquisición y progresivo desarrollo de las competencias pertinentes para el uso de las TIC, se dé el inicio a la renovación de la enseñanza y a la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

Se trata entonces de llegar a emplear las herramientas TIC de tal forma que sean útiles para el desarrollo de las competencias de los estudiantes y desarrollar la habilidad de aprender el idioma extranjero inglés de una forma dinámica, recurriendo a situaciones contextualizadas y activar el conocimiento adquirido o poner a funcionar la búsqueda del mismo a la hora de conectarse con fuentes que correspondan a lo que se requiere. Al mismo tiempo que se da funcionalidad al idioma y se convierte en un espacio tranquilo, de confianza y de motivación para aprender el idioma.

Las TIC y el aprendizaje del inglés

Según lo anterior, se puede apreciar la conexión entre las herramientas TIC, el aprendizaje del idioma extranjero inglés y el enfoque comunicativo -constructivista centrado en el estudiante y en situaciones de habla relacionadas con la cotidianidad de los mismos.

Según Brown (2000; 2001), el enfoque comunicativo a través de principios constructivistas, busca promover la interacción entre estudiantes en auténticos contextos de intercambio de información, a manera de motivarlos para que tomen parte en su propio proceso de aprendizaje a través de la interacción de la lectura, escritura, producción oral y la comprensión auditiva.

De otro lado, The University of the State of New York (2010) plantea en una especie de guía, la importancia de la tecnología, el valor de combinar sus objetivos con la educación y su relación con la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Dicho documento aporta estrategias desde lo curricular y lo evaluativo para el desarrollo de competencias para el siglo XXI y uso de diversos recursos contenidos en la web, además que menciona que los estudiantes emplean la tecnología para mejorar sus habilidades de lectura, escritura, habla y comprensión auditiva, también adaptan sus búsquedas en línea para adquirir información útil de manera eficiente e integran lo que aprenden mediante el recurso tecnológico y aprenden mientras están desconectados. Están familiarizados con las fortalezas y limitaciones de diversas herramientas y medios tecnológicos y pueden seleccionar y utilizar los que mejor se adapten a su comunicación.

De acuerdo con los planteamientos teóricos suministrados se da sustento a la investigación acerca del fortalecimiento de las habilidades comunicativas del inglés.

Marco conceptual

Generalidades

En todo proceso de investigación se hace necesario desarrollar espacios de explicación de conceptos asociados al tema o problema planteado, con el fin de proporcionar claridad a lo que se está explicando. Es así, como en el marco conceptual se retoman las palabras claves y derivadas del problema de investigación. El marco conceptual se define como: “El conjunto de definiciones y términos que clarifican conceptos y principios seleccionados a partir de una teoría existente sobre el tema” (Arias, N., Cuevas. E.et al., 2012).

Ortiz, M. (2011) menciona que el marco conceptual incluye referencias, sucesos y situaciones pertenecientes a resultados de investigación, considerando definiciones y supuestos. De acuerdo al autor, el marco conceptual “integra tanto el esquema mental de una realidad visualizada así como la definición de sus conceptos” (p.208). Esto, con el único objetivo de desarrollar el tema de investigación de una manera clara y ordenada.

Considerando la intervención emprendida, a continuación, se dan a conocer los aspectos más importantes para el desarrollo del trabajo de investigación referidos a conceptos, definiciones, temas, así como los subtemas desde lo pedagógico y tecnológico, que entrarán a formar parte del estudio.

Definición de Conceptos

Idioma Inglés

El idioma Inglés es en estos momentos el de mayor uso en el mundo, por tal motivo, muchas instituciones educativas lo consideran en el currículo.

En el trabajo de investigación se concibe el idioma inglés como lengua extranjera ya que esta hace referencia al aprendizaje de un idioma diferente al de la lengua materna, además no es el idioma que se emplea en la vida cotidiana del estudiante y tampoco corresponde al medio en el cual se desarrollan las actividades diarias. (Mei, 2008). Al hablar del proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera se da dentro del aula de clase que es el contexto de simulación de actividades y situaciones de habla las cuales son controladas. A pesar de que este proceso se da en su mayor parte en el ámbito educativo, los estudiantes pueden alcanzar un alto grado de desarrollo del idioma inglés. (Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, 2006). De tal manera el estudiante tiene la oportunidad de desarrollar el aprendizaje del idioma inglés

únicamente en el período de formación y es escasa la exposición una vez ha concluido la clase, por consiguiente, esto resulta limitado en términos de querer comunicarse debido a que el tiempo no es tan extenso para la práctica.

Considerando el concepto de lengua extranjera emergen entonces ciertos elementos esenciales a la hora de establecer una comunicación, pues desde el punto de vista lingüístico se habla de ciertas habilidades necesarias para poder dar a conocer un mensaje o transmitírselo a otro llamado oyente.

Habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas de un idioma, se definen como las destrezas propias de un hablante para dar a conocer un mensaje, es por tal motivo que se habla de las habilidades como la de escucha (Listening), la habilidad de expresión oral (Speaking), la habilidad de comprensión de lectura (Reading) y la de escritura (Writing). Todas ellas van correlacionadas, sin embargo, con el auge del enfoque comunicativo, la motivación de los maestros de inglés y las propuestas de aprendizaje le apuntan a ciertas habilidades como la de speaking (habla) y la de Listening (escucha), teniendo en cuenta que años atrás se hizo un gran énfasis a lo escrito y a la lectura, sin obtener muy buenos resultados, lo cual se ve reflejado en las aulas de clase y en los estudios de proficiencia llevados a cabo por Education First (EF) que hasta la actualidad sigue realizando pruebas de proficiencia anualmente.

Habilidades comunicativas activas

Las habilidades comunicativas pueden ser activas o productivas y pasivas o receptoras. Las habilidades activas corresponden a las destrezas de comprensión oral y de producción, mientras que las habilidades pasivas son las de lectura y escritura.

Para Jack C. Richards (1985) existen las habilidades receptivas, las cuales son más difíciles que las productivas. Todos los usuarios del lenguaje tienen una mayor competencia receptiva (el lenguaje que pueden entender) que la competencia productiva (el lenguaje que pueden producir).

Habilidades comunicativas receptivas

Son las formas en que las personas extraen el significado del discurso que ven o escuchan.

Habilidades comunicativas productivas

Estas se refieren a las destrezas tales como la expresión oral y la comprensión auditiva.

La comprensión oral es el proceso que considera la integración activa y compleja de los distintos Componentes de la percepción y el conocimiento lingüístico, cuya naturaleza cognitiva, involucra la percepción basada en el conocimiento interiorizado de las reglas del idioma. (Antich, 1988).

Para que el proceso comunicativo sea realizado de forma exitosa, se debe cumplir con lo siguiente:

- La decodificación de mensajes: identificar patrones de sonido
- La interpretación de mensajes: comprender patrones de sonidos.
- La construcción de significados: inferir significados con una sintaxis y semántica adecuadas.

La expresión Oral es el proceso en dos direcciones, entre el hablante y el oyente, que tiene en Consideración la habilidad productiva del habla y la receptiva de la comprensión auditiva. (Byrne, 1989). Para poder cumplir con el objetivo de la comunicación desde la producción o expresión oral, se deben tener en cuenta ciertos aspectos tales como:

- La pronunciación: Emitir y articular sonidos al hablar.
- La Entonación: Variación del tono de la voz según el sentido o la intención del hablante.
- La fluidez: expresarse con facilidad sin hacer pausas innecesarias.

Fortalecimiento de las habilidades comunicativas de listening y speaking a través de TIC

El concepto como tal se refiere al empleo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para que se favorezca de manera significativa el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés debido a que ambos agentes deben recibir transformaciones y ajustarse a los cambios, es por esto que Morales et al. (2014) concuerdan en que “capacitar a los profesores para el uso de estrategias de enseñanza apoyadas en las TIC, sobre todo en lo que se refiere a la RED: Web, simuladores, podcasts, entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, blogs, portales educativos, bibliotecas virtuales, plataformas, entre otras” (p. 94).

En concordancia con lo anterior acerca del beneficio de las TIC, el estudiante de esta época, recibe mayor beneficio. Según Hernández et al (2011), menciona lo siguiente:

A diferencia de lo que sucedía en el aula de clases hace cincuenta años, el docente ya no es la única fuente de información para un estudiante. Hoy cuenta con canales de televisión, software interactivo y multimedia, acceso a bases de datos actualizadas, una gran cantidad de servicios web, entre otras opciones que facilitan enormemente el acceso a la información, haciendo pensar que es esta una de las mayores ventajas de las TIC para la educación. Sin embargo, no es lo mejor que tienen para el ámbito educativo. (p. 25).

Las nuevas tendencias en el uso de las TIC, siempre y cuando sean utilizadas en función correcta del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, pueden ser un potente recurso

didáctico para el desarrollo de destrezas tales como el listening y speaking en el caso específico de los estudiantes de grado sexto de la I.E. San Francisco de Bogotá.

Las TIC en el aprendizaje del inglés.

Las tecnologías de la información y la comunicación TIC han penetrado en las diversas sociedades como parte del proceso de transformación y de evolución del hombre desde los años sesenta, por lo tanto, el contexto educativo también ha resultado beneficiado con tales herramientas de aprendizaje. Considerando lo anterior, y consciente de los diversos cambios y la repercusión directa en la sociedad “las máquinas ampliaron nuestras capacidades físicas, las TIC amplían nuestras capacidades intelectuales (potencian unas y abren nuevas posibilidades)” (Pere Marques, 2000(p.25). Las TIC junto con los recursos digitales son una buena simbiosis con el proceso de enseñanza-aprendizaje y el maestro propiamente, y precisamente con la presencia de nuevas técnicas, hacen presencia nuevas formas de educación (online y offline), lo cual dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se replantea la enseñanza tradicional centrada en el maestro para abrirse a un escenario más amplio de intercambio cultural y de desarrollo de destrezas como las comunicativas que son fundamentales en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. Además, las nuevas tecnologías permiten adaptar el ritmo de aprendizaje a las necesidades de los diferentes alumnos. No depende de espacios ni tiempos marcados, permite al alumno trabajar a su ritmo y a su manera personal, hace que el aprendizaje sea más efectivo, avanzando en función a su asimilación y progreso. Por tanto, todo ello contribuye a un aprendizaje más autónomo.

Mediante las TIC se recrean espacios y se identifican hábitos de los “native speakers”. También se fortalece la confianza (adaptar el material al ritmo de clase), se permite el acceso de fuentes de información (periódicos, radios), se fomentan espacios donde el alumno pueda encontrar orientación o consejo en la toma de decisiones con el fin de superar los diferentes obstáculos de la asignatura (blog del profesor), se establecen las diferencias culturales por medio de los materiales didácticos que nos aportan las nuevas tecnologías para acercar al alumno a la realidad de la lengua, conocimiento de sociedad, cultura e historia del país.

Se puede contar con métodos al alcance como el listening on line, o programas o partes de situaciones de la vida diaria en una lengua inglesa. También proporciona la oportunidad de establecer contacto en vivo con hablantes de los países de habla inglesa para la producción del lenguaje y sus códigos, adicional, resultan una ayuda visual muy eficiente para el alumnado y se busca la creatividad y compromiso tanto de alumnos como por parte de los profesores. Fundamentalmente, al hablar de TIC es necesario hablar de recursos educativos virtuales de aprendizaje como la herramienta G-suite.

G-Suite y el componente CLASSROOM como herramienta tecnológica y pedagógica

G-suite es una colección de herramientas online ofrecida por Google. Tal herramienta incluye correo electrónico, almacenamiento en la nube, dominio propio, programas de ofimática, que aparecen en internet, en el navegador y en las aplicaciones móviles. Muchos de los componentes de G-suite, se basan en los componentes que ofrece Gmail para el correo y Drive para el almacenamiento, además cuenta con documentos como procesador de texto o Google calendar.

En el campo educativo, G-suite ofrece Google Classroom, tareas y soluciones especialmente diseñadas para la comunidad educativa.

Google suite es una herramienta para que los profesores agilicen las tareas administrativas, potencien el aprendizaje e incluso para proponer actividades de reto y que promuevan el pensamiento crítico.

Google Classroom consiste en una plataforma virtual educativa gratuita que pertenece al blended learning, es decir un aprendizaje semipresencial. Classroom hace parte de la Suite de Google Apps for Education. Fue lanzada el 12 de agosto de 2014 y el 15 de marzo de 2017 ya estaba disponible para cuentas personales de Google, específicamente para las cuentas estándar de Gmail, además se encuentra disponible en 42 idiomas. Entre las funciones de Classroom está simplificar y distribuir tareas y evaluar contenidos. Mediante Google Classroom, se facilita la creación de aulas virtuales dentro de una misma institución educativa, permite además el trabajo entre los miembros de la comunidad académica tales como profesores, padres y alumnos agilizando todos los procesos de comunicación entre ellos (Google Cloud, 2014).

Google -Classroom se activa a partir de un correo de Gmail, luego se accede a la parte superior derecha en la esquina aparecen una serie de aplicaciones de Google en donde se encuentra el ícono y nombre correspondiente.

De acuerdo con Arias (2014), con Google Classroom, los profesores podrán: – Crear y recopilar las tareas: Classroom integra Google Docs, Drive y Gmail para ayudar a los maestros a crear y recopilar las tareas sin necesidad de utilizar papel. Ellos pueden ver rápidamente quién ha completado el trabajo y quién no, y proporcionar retroalimentación directa en tiempo real a cada uno de los estudiantes. – Mejorar la comunicación en clase: Los profesores pueden hacer anuncios,

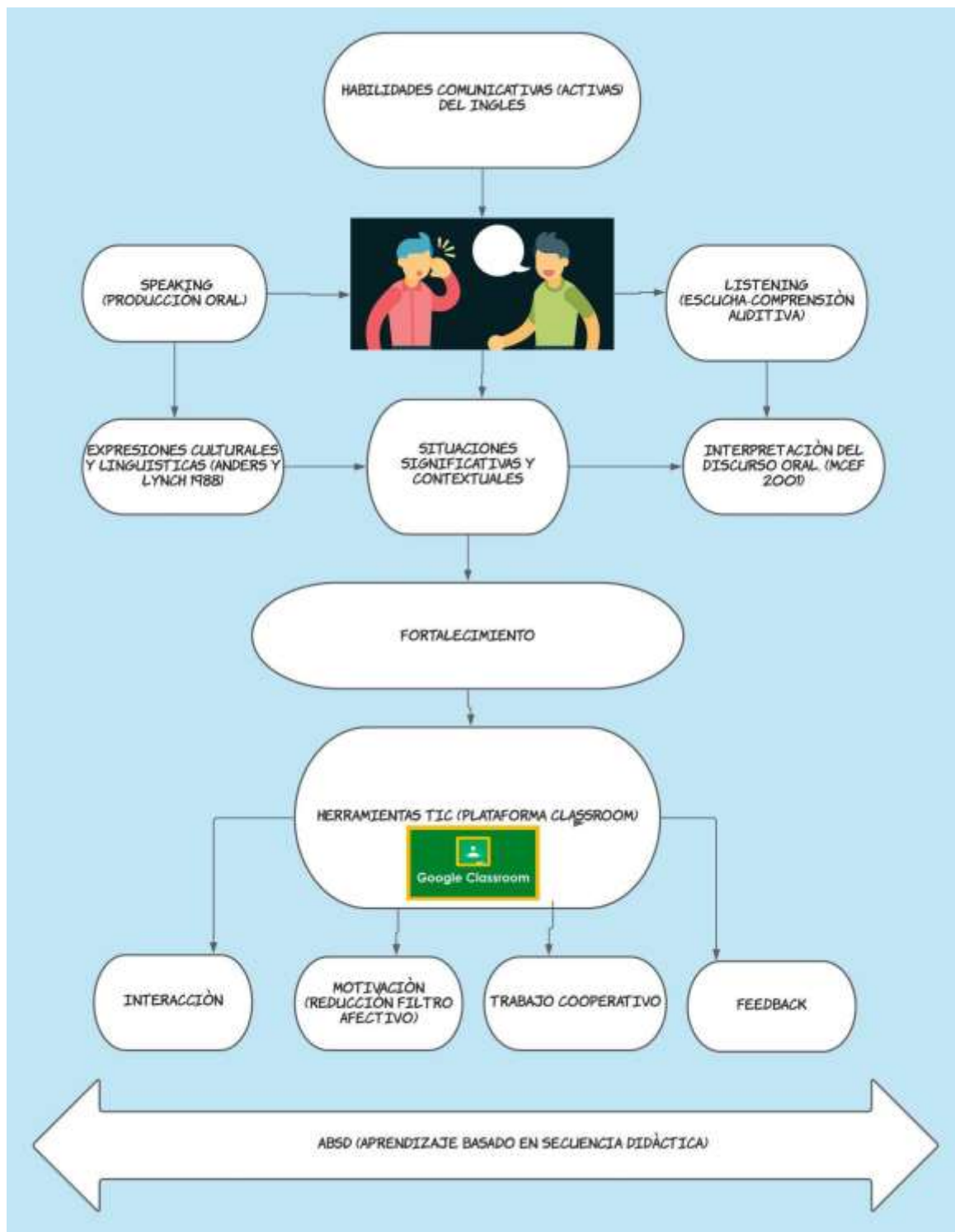
preguntas y comentarios a los estudiantes en tiempo real – mejorando la comunicación dentro y fuera del aula en una página titulada ‘Acerca de’ para cada curso. – Mantenerse organizados: Classroom crea automáticamente carpetas de Drive para cada tarea y para cada estudiante. Los estudiantes pueden ver con facilidad los trabajos que tienen pendientes en su página de tareas.

La interacción profesor-alumno sucede a través de sus cuentas de G-Suite, debido a que se cuenta con acceso a Google Drive, Gmail, Classroom, calendario, documentos editables de Word y Excel, por lo que cada alumno tiene su propio drive con capacidad ilimitada. Los profesores pueden adjuntar archivos para que los alumnos los consulten o editen. Los estudiantes tienen la ventaja de trabajar en un mismo documento desde diferentes computadoras en tiempo real compartiéndolo a través de Google Drive. Esto fomenta el trabajo colaborativo con el uso de las TIC.

Teniendo en cuenta las múltiples opciones con que cuenta G-suite, además considerando que en la I.E. San Francisco se cuenta con tales servicios, se implementará tal herramienta debido a que ha sido empleado con los estudiantes en la época de pandemia por Covid-19 y resulta una estrategia innovadora y útil para implementar el trabajo de investigación, ya que permite plantear actividades novedosas e interactivas que pueden reducir el filtro afectivo de los estudiantes a la hora de enfrentar situaciones de aprendizaje con énfasis en las habilidades activas del idioma inglés.

Figura 5.

Mapa Conceptual



Fuente: Elaboración propia

Capítulo 3. Marco metodológico

Método de investigación: Enfoque Mixto (Cualitativo, cuantitativo)

Se denomina metodología con enfoque mixto al diseño de investigación que se fundamenta en la recolección, análisis y combinación de los datos tanto en las distintas fases del proceso. “Como método, se enfoca en recolectar, analizar y mezclar tanto datos cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio o serie de estudios. Una de las premisas es que el uso combinado de las perspectivas cuantitativa y cualitativa ofrece un mejor entendimiento de los problemas de investigación que cualquiera de los enfoques por sí solos” (Teddlie y Tashakkori, 2010. p, 46).

Esta propuesta de investigación está enmarcada por un método mixto teniendo en cuenta que es un proceso dinámico, cambiante y continuo que busca principalmente adquirir conocimientos que permitan conocer la realidad de los estudiantes como punto fundamental para el proceso. El método de investigación empleado está muy relacionado con los instrumentos de recolección de datos, así como lo menciona Cook (1979) para la recopilación de datos existen dos maneras importantes, el método cualitativo que permite recibir información, describir ciertas situaciones presentes, eventos, agentes, acciones o comportamientos de un grupo base a investigar, mientras que el método cuantitativo es aquel que produce datos numéricos.

En este sentido, al emplear el método mixto no se pretende reemplazar uno de los dos métodos, sino emplear las fortalezas que los dos nos ofrecen, para realizar el proceso de recolección, análisis y vinculación de datos tanto cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio, de esta manera, acercarse al planteamiento del problema. Además, la investigación hoy en día “necesita de un trabajo multidisciplinario, lo cual contribuye a que se realice en equipos

integrados por personas con intereses y aproximaciones metodológicas diversas, que refuerza la necesidad de usar diseños multimodales” (Creswell, 2009).

De acuerdo con los planteamientos anteriores, para el grupo de investigación es muy importante trabajar con ambos métodos, teniendo en cuenta que se efectúa la búsqueda para la profundización y comprensión de un fenómeno educativo que, de alguna manera aumente los conocimientos y transforme de manera positiva las habilidades comunicativas en el idioma extranjero inglés, con el fin de lograr, no solo una mejor comprensión, sino el desarrollo integral del ser humano. En este sentido, retomamos el concepto de tres autores quienes señalan que los diseños mixtos “representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. (Hernández, Fernández y Baptista. 2003. p. 21)

Este método cubre el procedimiento completo de la investigación propuesta, pues se desarrolla de manera completa desde la pregunta, el diseño, la recolección de los datos, el análisis la integración, presentación y resultados utilizando de manera detallada los puntos fuertes de cada uno de los enfoques, tanto el cualitativo como el cuantitativo pues “que la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, la relación y estructura dinámica, por otro lado, la investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de las asociaciones o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para ser inferencia en una población” (Fernández. 2002. P. 76). Se toma como el punto de partida de la innovación metodológica para obtener una triangulación complementando los dos enfoques, en la medida en que se presentan tanto porcentajes como la descripción.

A partir de esto, es posible hacer una reflexión acerca de los enfoques que de allí se desprenden: el cualitativo y cuantitativo, el primero entendido como la cantidad haciendo parte de la cualidad, tomando como importante lo profundo de los resultados y no su generalización, opuesto se encuentra el enfoque cuantitativo que busca unos resultados más generales.

Por tanto, la metodología cualitativa, “tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad” (Francisco, 2002. p, 2). Es decir, en esta parte no se propone probar o medir cierta cualidad o acontecimiento dado, sino de descubrir aspectos que permitan no solo corroborar la información sino reconstruir hechos significativos. En sentido amplio, forma parte de lo cualitativo los datos descriptivos: las propias palabras de las personas desde diferentes perspectivas, habladas o escritas, y la conducta observable, la interacción, pero sobre todo el experimento de una realidad sin dejar de lado la validez.

De otro lado, encontramos la verdad como parte fundamental, que sea valorativa y que únicamente tenga el criterio de la objetividad, es decir, “aquella que permita examinar los datos de manera numérica, especialmente en el campo de la Estadística. Para que exista Metodología Cuantitativa se requiere que entre los elementos del problema de investigación exista una relación cuya Naturaleza sea lineal” (Mendoza, 2006. p, 3). Es decir, debe existir una claridad total entre los elementos descritos, el planteamiento del problema de investigación y la incidencia de sus diferentes elementos. Edelmira G. La Rosa (1995) Dice que “para que exista Metodología Cuantitativa debe haber claridad entre los elementos de investigación desde donde se inicia hasta donde termina, el abordaje de los datos es estático, se le asigna significado numérico” (p, 15).

Teniendo en cuenta que ambas partes cuentan con limitaciones, en términos generales se puede

afirmar que, al emplear ambos procedimientos en la investigación se está logrando efectividad, eficiencia y probablemente se puedan corregir de una forma más adecuada los diferentes sesgos de cada uno de los métodos, facilitando desde ambas perspectivas buscando una comunicación constante con el objeto de estudio, que en este caso por ser pedagógico es muy importante.

Modelo de investigación: Investigación-acción-Pedagógica.

Para llevar a cabo este estudio, se selecciona la investigación-acción dado que este modelo está directamente ligado con el enfoque cualitativo permitiendo así, vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales. Dentro de esta línea investigativa se inserta la variante de investigación acción pedagógica (I.A.P) cuya finalidad es la transformación de la práctica pedagógica.

De acuerdo con Restrepo (2002) los objetivos de este modelo se basan en investigar la práctica personal, construir el saber pedagógico e identificar-criticar las teorías implícitas. Para el autor, la finalidad del modelo IAP es investigar mientras se enseña a partir de tres fases fundamentales: Deconstrucción, Reconstrucción y Evaluación de la práctica. Por lo tanto, para la propuesta pedagógica en curso es relevante y pertinente este tipo de intervención, ya que favorece la indagación introspectiva sobre el trabajo del docente investigador para mejorar las prácticas educativas utilizadas en la clase, así como también incrementar la comprensión de esas prácticas y de las situaciones que se presentan. De esta manera, el fin es tratar de forma simultánea conocimientos y cambios sociales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de idiomas. Se escogió este tipo de investigación, por cuanto el investigador hace parte del proceso como objeto de estudio, cambio y mejora como actor del proceso.

Tipos de aprendizaje

El método centrado en el estudiante y que se desarrollará en el trabajo de investigación emprendido es el del aprendizaje basado en secuencias didácticas (ABSD), para ello se mencionará inicialmente lo propuesto por dos autores sobresalientes en dicho campo, esto con el fin de rescatar

elementos esenciales que aporten al trabajo emprendido.

Secuencia Didáctica

Según Díaz Barriga (2013), se define a las secuencias didácticas como las que constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizan con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.

La secuencia didáctica es el producto de una serie de actividades de aprendizaje que se caracterizan por tener un orden interno entre sí, con la intención del maestro de partir de los saberes previos de los estudiantes, vinculados a situaciones problemas o de contextos reales para que la información a la que va a acceder el estudiante sea realmente significativa. A través de la secuencia didáctica, el estudiante realiza acciones que vinculan conocimientos, competencias, experiencias previas y que incita a la pregunta acerca de un objeto de conocimiento partiendo de la realidad.

Así mismo, Díaz Barriga, establece que la secuencia didáctica comprende dos momentos que se realizan de manera paralela: La secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje.

El autor considera que durante el desarrollo de una secuencia didáctica se pueden detectar dificultades o posibilidades de aprendizaje lo cual da paso a la reorganización del avance de la secuencia. Los productos realizados por los alumnos constituyen elementos de evaluación. En otras palabras, la secuencia didáctica integra principios de aprendizaje con los de evaluación, en sus tres dimensiones: Diagnóstica, formativa y sumativa.

Para la elaboración de una secuencia didáctica se debe tener en cuenta un proceso de

planeación dinámica, donde todos los factores de la planeación se afectan entre sí, partiendo de la selección de un contenido y una intención de aprendizaje de tal contenido, según los objetivos del docente. La línea de secuencias didácticas la componen tres tipos de actividades: Apertura, desarrollo y cierre.

Apertura. Este es el momento de estimulación hacia el aprendizaje que se puede hacer con una situación problema o un momento de discusión planteando interrogantes realmente significativos para los alumnos y estos deberán recurrir a la aplicación de los saberes previos y las competencias o habilidades, es decir que este proceso de apertura es el momento de activación de saberes y de motivación hacia el aprendizaje. Las actividades planteadas en la apertura se pueden realizar en pequeños grupos o de manera individual aplicando diversas estrategias de aprendizaje.

Desarrollo. En esta etapa la finalidad es que los estudiantes interactúen con una nueva información. La interacción se da, ya que existen unos conocimientos previos y una nueva información, además de un referente conceptual para dar sentido al aprendizaje. En las actividades de desarrollo la información que se emplea es diversa y los recursos facilitados por el docente deben ser variados. En esta etapa las TIC juegan un papel importante porque permite fácil acceso a la información. Existen dos momentos relevantes en las actividades de desarrollo, el trabajo intelectual con una información y el empleo de esa información en alguna situación problema, por lo tanto, debe partir de un problema, un caso o un proyecto de importancia para el alumno.

Cierre. Este momento implica la síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. Lo que se busca en este momento es que el estudiante re-elabore la estructura conceptual con la que inició y reorganice la estructura de pensamiento según los cuestionamientos formulados durante

el proceso de interacción. Las actividades de cierre permiten la evaluación para el docente y el estudiante, tanto en el sentido formativo, como sumativo.

Al referirse a la secuencia didáctica Díaz, Barriga (2013), Tobón (2010), definen la secuencia didáctica como el conjunto de actividades bien articuladas que representan un reto para el estudiante con el fin de lograr un resultado propuesto, basándose en la apropiación de saberes conceptuales y metodológicos, así como del desarrollo del pensamiento complejo, la colaboración, la ética y el fortalecimiento socioemocional. La secuencia se desarrolla en un conjunto de sesiones de clase (5 o 6) suficientes para lograr los aprendizajes esperados. Ambos autores coinciden al plantear las 3 fases para el desarrollo de la secuencia didáctica con etapas de diagnóstico, análisis de los aprendizajes durante el programa de formación, así como la importancia del producto a socializar según la resolución del problema basado en la realidad del estudiante, el involucrar actividades realmente significativas para los estudiantes y hacer uso de diversas herramientas de evaluación tales como rúbricas, listas de cotejo, cuestionarios y demás recursos pertinentes para llevar a cabo una evaluación objetiva del proceso de aprendizaje del estudiante.

De acuerdo con los autores, ambos concuerdan en que el aprendizaje basado en secuencias didácticas es un proceso flexible, adaptable y basado en la realidad de los estudiantes, por lo tanto, para este trabajo de investigación se considerará lo planteado por Díaz Barriga, ya que sugiere un proceso de aprendizaje bien planificado mediado por TIC en donde se consideran unos objetivos o elementos esenciales para emprender el proceso de conocimiento, además, está muy relacionado con la estructura de planeación desde el enfoque comunicativo, el cual es potente en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la I.E. San Francisco.

De igual forma, existen ciertos elementos comunes con el método ABSD, ya que se parte

de unos saberes previos, el estudiante es un sujeto activo, figura como el centro del conocimiento, el maestro es el guía del mismo, se parte del error para generar aprendizaje y se fomenta la evaluación constante y la autorreflexión de ambos actores del proceso y esta hace parte del aprendizaje, es decir una reflexión metacognitiva del proceso de aprendizaje alcanzado.

El enfoque comunicativo se plantea a partir de situaciones de la vida que necesitan comunicación. Por consiguiente, las clases se desarrollan con base en contextos y funciones del lenguaje, es decir lo que se puede hacer con el idioma. Mediante el enfoque comunicativo se hace énfasis en todas las habilidades del idioma de manera integrada, pero en especial en la de producción oral con el estudiante como el centro del aprendizaje. De la enseñanza comunicativa se derivan metodologías contemporáneas como la enseñanza basada en tareas, el aprendizaje basado en solución de problemas, la enseñanza basada en contenidos, el enfoque por proyectos, entre otros (Nunan, 2003, p. 10).

El aprendizaje basado en secuencias didácticas facilita la aplicación del enfoque funcional o comunicativo debido a que se plantean propuestas contextuales variadas que permiten la interacción de los estudiantes. El éxito del aprendizaje comunicativo de una lengua depende de: primero, la calidad de oportunidades que se brinda al estudiante para hacer uso de la lengua (Littlewood, 1984); segundo, la existencia de un ambiente humanístico que le permita expresarse sin inhibiciones; tercero, la naturaleza de un input (o material lingüístico al que se expone al estudiante) que sea comprensible, interesante, interactivo, relevante a los intereses inmediatos, no demasiado complejo y que tampoco esté estrictamente graduado (Ellis, 1986).

Por medio de la implementación del método ABSD se facilita organización y sistematicidad de la intervención del docente en el aula, además de poder involucrar recursos

educativos digitales (RED) que aportarán a la revisión y reflexión del quehacer didáctico del maestro con el fin de plantear criterios que le permitan tomar decisiones en la reconstrucción y diseño de situaciones de enseñanza y evaluación constantemente.

Población

La Institución Educativa San Francisco es de carácter público mixta, situada en la ciudad de Bogotá en la localidad 19 correspondiente a Ciudad Bolívar, barrio San Francisco al sur de la ciudad. Allí se cuenta con una población que oscila en estratos 1 y 2 ofreciendo desde educación preescolar, básica primaria, secundaria y educación inclusiva, atendiendo principalmente a la población de la UPZ 66. Debido a las diferentes problemáticas sociales, vulneración, dificultades laborales de los padres y desinterés por los procesos educativos, el colegio cuenta con un bajo nivel de desempeño a nivel general en el aprendizaje del inglés. Estas son las principales razones por las cuales, desde el área de inglés se plantea el objetivo de fortalecer y motivar los procesos formativos de una segunda lengua, involucrando su vida cotidiana y las situaciones que generalmente desarrollan en su entorno, así mismo, la adaptación de herramientas innovadoras y recursos educativos digitales que favorecerá no sólo sus procesos de aprendizaje, sino actitudes colaborativas, resolución de problemas, intercambio de información y motivación para vivir y gozar lo que se aprende. Dichos aspectos tecnológicos y la incorporación de nuevas herramientas, se convierten para ellos en una nueva oportunidad, un medio dinámico y lúdico que facilita su proceso cognitivo.

La propuesta educativa planteada será desarrollada en la asignatura de inglés, con una población muestra de 45 estudiantes del grado 601 que se dividen en 25 mujeres y 20 hombres, de los cuales se contó con una muestra representativa de 27 estudiantes.

Los participantes se encuentran en edades entre los 11 a 13 años, con procedencia de los diferentes sectores o barrios cercanos de la ciudad, algunos de ellos ingresan a la institución teniendo en cuenta los cupos del colegio, o la cercanía del mismo a su hogar.

Para la selección de dicha población se tienen en cuenta diversos criterios como el nivel de los estudiantes en el idioma inglés, la carga académica de la asignatura y la consideración de la necesidad, aprovechamiento e impacto de la propuesta en dicho grupo. Se seleccionaron estudiantes de grado sexto de sede de bachillerato, teniendo en cuenta el trance que ellos presentan de la educación primaria a secundaria, donde cuentan inicialmente con un solo docente para las diversas asignaturas y en este nuevo proceso se enfrentan con un docente para cada asignatura, en este caso, un docente para el idioma. Del mismo modo, una de las docentes investigadoras orienta la asignatura en el nivel de grados sexto y mediante los diarios de campo y el análisis profundo, evidencia la necesidad de intervenir con esta población.

Así mismo, fue importante revisar el tema de virtualidad por el que actualmente atraviesa la educación en Colombia, pues en este contexto se hace necesario que los estudiantes cuenten con conexión, recursos tecnológicos y conocimientos del buen uso de los mismos. En este sentido, la mayoría de los estudiantes cuenta con un computador o celular en su casa. Por otro lado, en el marco del proyecto de **Cierre de brechas digitales**, la Secretaría de Educación del Distrito (SED), entregó equipos de acceso y conectividad a estudiantes en condición de vulnerabilidad de grados 6° a 11. Asimismo, la SED diseñó el proceso de uso y apropiación digital para la entrega de dispositivos y conectividad “Ruta 100K – Conéctate y Aprende”, el cual tiene como objetivo facilitar el desarrollo de habilidades digitales en niños y jóvenes, posibilitando usos seguros, responsables y creativos de la tecnología.

Finalmente, es importante mencionar que el grado 601 se ha caracterizado por ser un grupo conformado por estudiantes activos, colaborativos y muy receptivos, sin embargo, desde la asignatura de inglés se han analizado aspectos importantes que se deben presentar al momento de generar esos procesos de enseñanza aprendizaje como lo son: la intervención de actividades que respondan a los diversos estilos de aprendizaje de cada estudiante, la innovación, la didáctica y la lúdica como herramientas motivantes para que se den procesos significativos.

Categorías o variables del estudio de investigación

En la investigación cualitativa como es el caso, se habla de categorías de investigación, las cuales se desprenden de los objetivos específicos planteados, así como de los supuestos o constructos ya identificados. Las categorías corresponden a los conceptos que se emplearán para delimitar el tema de investigación.

Según Gomes “La palabra categoría, se refiere en general a un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí. Esa palabra está relacionada con la idea de clase o serie. Las categorías son empleadas para establecer clasificaciones. En este sentido, trabajar con ellas implica agrupar elementos, ideas y expresiones en torno a un concepto capaz de abarcar todo”. GOMES ROMEU. Análisis de datos en la investigación. En: Investigación social. Buenos Aires: Lugar editorial S., 2003. p. 55.

Las palabras o expresiones genéricas que encierran una categoría contienen a su vez otras llamadas subcategorías, estas se convierten en conceptos que la perfeccionan y la refinan, es decir clarifican la categoría. En el trabajo de campo, las subcategorías permiten visualizar y profundizar con más detalle el fenómeno estudiado.

Con relación a lo expuesto por los autores y de acuerdo con los aspectos más relevantes

del trabajo de investigación abordado, a continuación, se enuncian las categorías o variables, así como las subcategorías que serán motivo de análisis durante el desarrollo del trabajo de investigación emprendido.

Tabla 1.
Categorías de investigación

Objetivos Específicos	Competencias	Categorías o Variables	Subcategorías o Subvariables	Indicadores	Instrumentos	Estrategias por Objetivo Específico
1. Identificar las características emocionales que presentan los estudiantes del grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero- inglés frente a actividades relacionadas con	1. Comprende información general y específica contenida en audios, videos, conversaciones, además aplica los conocimientos para participar en actividades	1. Filtro afectivo 2. Habilidades comunicativas del inglés.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ansiedad ❖ Motivación ❖ Actitud 	-La encuesta diagnóstica se centra en la parte afectiva de 2 habilidades de la lengua extranjera inglés (listening - speaking). La prueba de listening consta de 15 preguntas (identificación de personajes,	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Encuesta en Google forms. ❖ Prueba Movers-Cambridge exam. 	Mediante una encuesta inicial en Google, se analizan elementos que afectan o favorecen la habilidad de escucha (motivación, interés, actitud, temores,

<p>las habilidades de Listening y Speaking mediante la aplicación de una encuesta y una prueba de entrada (Cambridge Movers).</p>	<p>comunicativas relacionadas con la cotidianidad y funcionalidad del idioma extranjero.</p>	<p>3. Proceso de aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera (inglés). Teorías.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Habilidad de listening ❖ Habilidad de speaking ❖ Teoría Conductista (Skinner) ❖ Innatismo (Chomsky). ❖ Krashen (orden natural). 	<p>completar información según audio e identificación de situaciones) y la prueba de speaking consta de 3 partes (responder a preguntas de información personal, actividad identificando diferencias y semejanzas y descripción física de un superhéroe según</p>	<p>dificultades), así como preguntas abiertas y cerradas con respecto a la habilidad de escucha y producción oral. -Aplicación de prueba (Cambridge Movers) de entrada o de</p>
---	--	---	---	---	--

				elemento visual).		diagnóstico (inicial) en las habilidades de listening y speaking.
2. Diseñar y elaborar actividades creativas a través de una secuencia didáctica interactiva trabajada desde la plataforma Classroom en las habilidades	2. Expresa interés, motivación y seguridad al enfrentarse a situaciones comunicativas de listening y speaking a partir del empleo de	1. Habilidades comunicativas de listening y speaking	-Desarrollo y fortalecimiento de habilidades comunicativas. ☐ Características de listening (memoria, concentración, tranquilidad.	-Según entrevista a los participantes.	-Observación del participante. -Encuesta Google. -Diario de campo. -Secuencia didáctica interactiva.	Se recurrirá al análisis y seguimiento de las actitudes, reacciones, respuestas, receptividad, aplicación de estrategia por parte de los estudiantes

<p>comunicativas del inglés.</p>	<p>diversos recursos digitales contenidos en la plataforma Classroom.</p>		<p>☐ Características de speaking Vocabulario, aspectos fonéticos y fonológicos, saberes previos, pronunciación ,</p> <p>☐ Estrategias de listening</p>		<p>y resultados mostrados en las actividades propuestas. Se cotejará con los resultados iniciales.</p>
----------------------------------	---	--	--	--	--

		<p>2.2.Herramientas TIC</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Recursos TIC de aprendizaje (repositorios educativos, herramientas web 2.0) ☐ RED (recursos educativos digitales). 			
		<p>2. 3. Teoría del Filtro afectivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Factores psicológicos y emocionales 			

			<p>en el proceso de enseñanza-aprendizaje (motivación, actitud, ansiedad, autoconfianza).</p>			
<p>3. Aplicar la propuesta de aprendizaje basada en secuencias didácticas con enfoque</p>	<p>3. Interactúa y se involucra en las propuestas pedagógicas mediadas por TIC y relacionadas</p>	<p>3. Métodos de enseñanza-aprendizaje del inglés.</p>	<p>☒ Métodos y enfoques de enseñanza - aprendizaj</p>	<p>Según resultados de la encuesta y según observaciones y percepciones compartidas y socializadas por los estudiantes</p>	<p>- Diario de campo. -Encuesta con preguntas abiertas. -Entrevista -observación</p>	<p>A partir de propuestas de aprendizaje desde el enfoque comunicativo, se presentará la</p>

<p>comunicativo para el fortalecimiento del filtro afectivo en habilidades de listening-speaking en la lengua extranjera inglés.</p>	<p>con el entorno, lo cual potencia las habilidades de listening y speaking.</p>	<p>3.1. Habilidades comunicativas de un idioma. Estrategias cognitivas de listening y speaking</p>	<p>e del inglés.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Enfoque comunicativo ☐ ABSD <p><u>Listening</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Bottom up (decodificación y traducción) ☐ Top down (conocimientos previos, predicción, 		<p>directa de los participantes.</p>	<p>secuencia didáctica desde la plataforma Classroom.</p>
--	--	--	--	--	--------------------------------------	---

		3.2.Herramientas TIC	<p>suposición, interpretación, anticipación</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Metacognitivas ☐ Afectivas. <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Vocabulario ☐ Saberes previos ☐ Pronunciación. 			
--	--	----------------------	--	--	--	--

			☐ Plataforma Classroom			
4. Examinar la pertinencia de la secuencia didáctica interactiva mediada por TIC en el fortalecimiento del filtro afectivo para establecer fortalezas y debilidades en el	4. Expresa su opinión después de haber desarrollado la secuencia didáctica interactiva.	4. Herramientas TIC.	☐ Plataforma Classroom	La encuesta final de percepción consta de 15 preguntas. El cuestionario está dividido en 2 partes (listening y speaking). Las preguntas están relacionadas con características emocionales de los estudiantes en torno	- Encuesta -Observación -Diario de campo -Entrevista -Encuesta final de percepción de los estudiantes.	Se aplicará la encuesta final para conocer las percepciones de los estudiantes frente a la propuesta pedagógica empleando las herramientas

desarrollo de las habilidades comunicativas (listening y speaking) mediante la aplicación de una encuesta final de percepción a los estudiantes de la I.E. San Francisco.		4.1. Métodos y enfoques de aprendizaje de un idioma (inglés). 4.2. Habilidades de listening y speaking planeación de actividades.	☐ Enfoque comunicat ivo Listening y Speaking ☐ Pre - listening/S peaking	a las diversas actividades interactivas propuestas.		TIC.
---	--	--	--	--	--	------

			<input type="checkbox"/> While listening/s peaking			
			<input type="checkbox"/> Post - listening/S peaking			

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

En consecuencia, con lo dicho anteriormente, se utilizaron diversos instrumentos que han permitido la caracterización de la población, implementar el diagnóstico y así, fundamentar el punto de partida de los estudiantes en cuanto al nivel de idioma e identificar no solo la problemática, sino, las estrategias pertinentes para abordar dicha dificultad, así como el análisis de los datos. A continuación, se presentan algunos de ellos:

Encuesta

Se puede definir la encuesta, como una herramienta o medio, mediante el cual se puede obtener un sin fin de información, según Ferrando García (1993), la encuesta es: «una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características» (p.70). La técnica de la encuesta en esta investigación, se utiliza para la obtención de información, durante la ruta de investigación, pues es muy importante identificar los diferentes puntos de vista de los estudiantes, además, en la mayor parte se utiliza como la técnica principal para obtener información complementaria, útil en el diseño metodológico y en el análisis de resultados de esta propuesta. Es así como se realiza la mezcla de dos instrumentos o tipos de encuestas que se describen a continuación:

La encuesta tipo abierto. esta es una herramienta que se utiliza para recoger información a través de preguntas que proponen los investigadores. Las preguntas abiertas permiten a los encuestados dar cualquier respuesta que parezca apropiada.

La encuesta tipo cerrada. Una técnica que recoge información y consiste en la

formulación de preguntas que deben ser respondidas sobre la base de un cuestionario con respuesta única y donde no se permite la opinión de los participantes.

Entrevista

La entrevista constituye una técnica importante y de gran ayuda en las investigaciones con enfoque cualitativo, pues es una herramienta indispensable al momento de descubrir o plantear preguntas sobre la realidad observada sin el objetivo de medir, sino de describir y entender conceptos o circunstancias. Para Sierra (1998), la entrevista se constituye como “un instrumento eficaz y de gran precisión, puesto que se fundamenta en la investigación humana, aunque cuenta con un problema de delimitación por su uso extendido en las diversas áreas de conocimiento” (p.86). En este sentido, esta herramienta cobra gran importancia en lo que respecta al desarrollo de las estrategias didácticas en el aula que pretende plantear la presente investigación, pues la información obtenida a partir de las entrevistas, serán de valiosa ayuda para la propuesta. A continuación, se mencionan los instrumentos o tipos de entrevistas:

Entrevista de investigación estructurada. En este tipo de entrevista estructurada se puede conocer de antemano todo el tipo de información que se quiere obtener y con base en ello, establecer un formato de entrevista fijo y secuencial. Teniendo en cuenta ese formato, el entrevistador sigue el orden marcado con una serie de preguntas pensadas para ser contestadas brevemente.

Entrevista de investigación no estructurada. La entrevista no estructurada, es aquella que se realiza sin ningún formato previo. Simplemente tiende a ser un modelo de conversación entre personas. En esta modalidad, en el rol del entrevistador se debe suponer que no solo requiere la obtención de respuestas, sino también tener claridad en el tipo de preguntas que quiere plantear.

Así, teniendo en cuenta lo que se quiere lograr en la investigación, la entrevista debe trabajar los diferentes temas planteados. Las respuestas son abiertas y sin categorías de respuestas establecidas a priori.

Entrevista de investigación semiestructurada. En el tipo de entrevista semiestructurada también se puede decidir con antelación el tipo de información requerida y basándose en ello de igual forma se puede establecer un formato de preguntas. No obstante, la información requerida se elabora de forma abierta, lo que permite recoger la información necesaria. En este tipo de entrevista es importante que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para dirigir las preguntas estipuladas o incorporar nuevas cuestiones, bien sea a partir de las respuestas dadas o por información requerida.

Observación directa

Dicha metodología es fundamental teniendo en cuenta su carácter cualitativo, pues con esta se busca la descripción detallada y amplia de un aspecto a investigar. Según Marshall y Rossman (1989), definen la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79). Es importante implementarla en la investigación como ayuda en la definición de las diferentes estrategias didácticas que ayuden a estudiar la incidencia y las posibles causas del filtro afectivo en el idioma. La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo del cual se obtiene el mayor número de datos además de ser utilizada como una técnica de recolección de datos para estudios exploratorios que permiten definir con más precisión el problema. Algunos instrumentos encontrados en dicha técnica son:

Diario de Campo. Se considera como un instrumento de trabajo donde se registra la información obtenida a través de las observaciones para sistematizar y analizar los resultados. El

reporte de diario de campo puede incluir información tanto cualitativa como cuantitativa, que se puede presentar de manera descriptiva y analítica para explicar elementos pertinentes para la formulación estadística, el diagnóstico, el pronóstico y los diferentes estudios o evaluaciones sociales que se han presentado en torno a dicho acontecimiento. Según Bonilla y Rodríguez (1997) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (p.129).

Lista de chequeo o verificación. Es un instrumento útil para resumir la diversidad de datos obtenidos a partir de la observación y las entrevistas. Consiste en una serie de datos, lista de palabras, frases o afirmaciones descriptivas de una situación o evento determinado. Esta misma lista se aplica como un instrumento de auto-reporte o informe con el fin de proporcionar información más detallada.

“La lista de chequeo, como herramienta metodológica está compuesta por una serie de ítems, factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, dimensiones o comportamientos, necesarios de tomarse en cuenta, para realizar una tarea, controlar y evaluar detalladamente el desarrollo de un proyecto, evento, producto o actividad. Dichos componentes se organizan de manera coherente para permitir que se evalúe de manera efectiva, la presencia o ausencia de los elementos individuales enumerados o por porcentaje de cumplimiento u ocurrencia”. (Oliva, 2009).

Pre – prueba y post- prueba

En la investigación se aplicará una medición previa y posterior con el grupo experimental, las pruebas permiten verificar el punto de partida y el avance que se logró con la

propuesta investigativa. Sobre la base de esta investigación se utiliza instrumentos para recolección de datos tales como dos encuestas de percepción, diarios de campo y una prueba diagnóstica de conocimientos que permitan medir no sólo el nivel de inglés de los estudiantes sino el nivel de motivación hacia la clase como tal y el contexto con el docente. La prueba Cambridge fue aplicada al grupo de investigación para realizar un diagnóstico y de este modo, dar inicio al desarrollo de estrategias didácticas para reducir el filtro afectivo, considerando este como una de las principales causas de los problemas de escritura y escucha en inglés. El empleo del diseño experimental con preprueba tiene como finalidad determinar el nivel de conocimiento de los estudiantes que participarán en la investigación.

Por consiguiente, para sistematizar y analizar los diferentes datos recolectados durante la aplicación de la propuesta de intervención se plantea la ruta de investigación descrita posteriormente, luego de describir la validación de los instrumentos presentados en los anexos.

Validación instrumentos de evaluación

En busca del índice de validez de los instrumentos aplicados, se recurrió al juicio de un experto, este proceso puso en juego opiniones argumentadas que permitieron identificar las debilidades y fortalezas de los mismos (Galicia, Balderrama y Navarro, 2017). El formato implementado para tal fin se puede observar en el (Apéndice I) .

Ruta de investigación

La investigación acción pedagógica (I.A.P) propuesta por Bernardo Restrepo (2002) es una variante de la investigación acción educativa que se centra en la enseñanza y la práctica pedagógica del docente. Es decir que, el docente asume el papel de investigador de su propio ejercicio en la escuela.

En concordancia con lo anterior, al docente como actor del proceso se le integraría los roles de investigador, observador y maestro (Stenhouse,1993, p 210) lo cual representa una eficaz combinación siempre y cuando propenda al desarrollo positivo de la enseñanza y al mejoramiento de las mismas prácticas educativas. De este modo, es determinante llevar a cabo el compromiso de sistematizar la enseñanza propia con el fin de poder estudiarla y analizarla a la luz de las teorías pedagógicas que enmarcan la labor docente.

De acuerdo con la variante pedagógica del modelo de investigación acción I.A.P el estudio en curso se llevará a cabo teniendo en cuenta las siguientes fases:

Figura 6.

Fases de la investigación.



Fuente: Elaboración propia

Deconstrucción de la práctica

“Una vez escogido el problema se lleva a cabo la deconstrucción, recolectando información y sistematizándola para generar categorías y subcategorías de análisis, esto es, temáticas recurrentes en los datos que se someten a codificación para luego analizarlas (Restrepo, 2013) En este sentido, esta etapa permite clarificar la naturaleza de la práctica identificando así las fortalezas y debilidades de esta.

En esta fase de la investigación se adelanta un proceso de reflexión de la práctica pedagógica iniciando con observaciones de clase registrados a través de diarios de campo (ver anexo 1), luego una encuesta semiestructurada (ver anexo 2) sobre las percepciones que tienen los participantes frente a las habilidades de escucha y oralidad de la lengua extranjera-inglés. Adicionalmente, se aplicará una evaluación diagnóstica inicial de competencias (anexo 3) utilizando para ello las pruebas Cambridge (Listening-Speaking) “Movers”. Estos insumos permitirán deconstruir la práctica y responder al primer objetivo específico investigativo que gira en torno a la identificación de las dificultades desde Listening y Speaking que tienen los estudiantes del grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero- inglés.

Reconstrucción de la práctica

De acuerdo al proceso llevado a cabo en la fase anterior, se puede obtener elementos que favorezcan la construcción de una nueva práctica basada en discursos pedagógicos de diversas fuentes académicas, que conlleven a un diálogo entre la teoría y la praxis con el fin de transformar la experiencia de enseñanza en pro del mejoramiento de la misma (Restrepo, 2004)

Para este momento de la investigación, basado en los hallazgos del diario de campo (anexo

F) y la realización de la encuesta estructurada que permite descubrir las percepciones, gustos e interés de los participantes se procede a generar un plan de acción fundamentado en la elaboración de una secuencia didáctica la cual se implementa utilizando las secuencias didácticas interactivas en la plataforma G-suite(Classroom) como propuesta pedagógica de aprendizaje para dar respuesta al objetivo de diseño de este proyecto. Para este momento, es de vital importancia realizar una serie de capacitaciones (2 capacitaciones, 1 video tutorial asincrónico y 1 capacitación en tiempo real ejecutados en clase virtual) en torno al uso y manejo de la herramienta en mención y los diferentes recursos educativos digitales dirigida a los estudiantes que hacen parte de la población muestra de este estudio.

Evaluación de la efectividad de la práctica

Esta fase atañe a la implementación de la estrategia pedagógica llevando un registro de desempeño durante un tiempo prudencial para identificar indicadores subjetivos y objetivos de efectividad o logros de la reconstrucción (Restrepo,2013). Para evaluar esta nueva práctica se emplea y analiza los resultados obtenidos durante las diferentes actividades de la secuencia didáctica. Asimismo, con el fin de conocer la opinión de los sujetos de la muestra, se llevará a cabo una encuesta semiestructurada (ver anexo H) que dé cuenta de la pertinencia y eficacia de la herramienta Classroom dentro del proceso de aprendizaje del idioma. La tabulación de estos se obtuvo a través de la herramienta Google Forms.

De este modo, se determinará las fortalezas y efectividad de la práctica reconstruida en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de escucha y oralidad de los participantes del presente estudio.

Según las fases descritas anteriormente se establece los siguientes pasos de

investigación:

Tabla 2.

Cronograma de actividades

FASE 1: ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	OBSERVACIÓN	DURACIÓN
Recopilación de información para diagnóstico del problema	Diario de campo	Recolección de calificaciones en control de notas anteriores a la investigación	Semana 1 a 3
Solicitud autorización y aval institucional	Formato autorización Formato Aval del rector de la institución	Socialización proyecto de investigación con la comunidad educativa.	Semana 4

Diseño y Aplicación de encuesta diagnóstica	Encuesta estructurada	Identificación de las percepciones de los participantes	Semana 5 y 6
Aplicación de prueba diagnóstica (Listening) inicial de competencias	Pre- Test de Cambridge Nivel Movers	Medir el nivel de competencia auditiva que tienen los participantes	Semana 7
Aplicación de prueba diagnóstica (Speaking) inicial de competencias	Pre- Test de Cambridge Nivel Movers	Medir el nivel de competencia oral que tienen los participantes	Semana 8
Observación de clases	Diario de campo	Observación a participantes a través de diarios de	Semana 1 a 8

		campo, grabación audio y video.	
Procesamiento de datos recogidos	Programa de Excel	Análisis de la información	Semana 8
FASE 2: ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	OBSERVACIÓN	DURACIÓN
Diseño de la secuencia didáctica	Planeador de clase con formato ABSD	Aplicación de teorías pedagógicas contemporáneas y opiniones de los estudiantes	Semana 6-8
Montaje de la secuencia didáctica en la herramienta G- SUITE	Classroom	Aplicación de los conocimientos tecnológicos y pedagógicos	Semana 8

Classroom			
Capacitación a estudiantes sobre el manejo y uso de la herramienta G-Suite	video-Tutoriales tutorial instructivo en clase virtual	Asegurar el manejo de la herramienta y verificar la operatividad, funcionalidad y uso intuitivo de la misma.	semana 8
Implementación de la secuencia didáctica en G-Suite Classroom	Cámara de Video Cámara Fotográfica	Análisis de la funcionalidad y operabilidad	Semana 9 a la 12 (4 al 29 octubre)

FASE 3: ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS	OBSERVACIÓN	DURACIÓN
Aplicación de Encuesta final	Entrevista no estructurada	Identificar opiniones, gustos e intereses de los participantes en cuanto a formas de aprendizaje y evaluación de la herramienta	Semana 13
Procesamiento de datos recogidos	Programa de Excel	Análisis de la información	Semana 13-15 (1-12 nov)
Cap. 4 Narrativa	lista de cotejo	Validación de datos	Semana 16 a 18 (15 -6 dic)

Triangulación Análisis de datos y Conclusiones	Tabulaciones Gráficas	Hallazgos y discusión	Semana 19 a 22 (13 dic-7 enero)
Informe final			Semana 23 a 25 (10-27 enero)

Capítulo 4. Intervención pedagógica o diseño de la innovación tic institucional u otro medio

Con el fin de poder dar respuesta a la inquietud surgida en el trabajo de investigación: fortalecimiento del filtro afectivo a través de la implementación de secuencias didáctica interactiva (classroom) para desarrollar las habilidades de(listening-speaking) de la lengua extranjera: inglés en los estudiantes de la I.E.San francisco de Bogotá, se implementó el cronograma de la intervención pedagógica elaborado y presentado en el capítulo anterior. Por lo tanto, se inicia el proceso de manera presencial dando a conocer la temática de investigación con la comunidad educativa, así como presentación de carta de permiso para la aprobación por parte del señor rector (ver Apéndice A). Posteriormente, se decide socializar la investigación con los padres de familia de la I.E., por lo que se aprovechó el momento de entrega de informes del segundo periodo, se coordinó con la maestra titular del grupo 601 y se dio a conocer la investigación a las familias del grado quienes aceptaron la colaboración para la puesta en marcha de la misma, por tanto, se creó el formato de consentimiento informado de los padres de familia (Véase Apéndice B), de tal forma iniciar el trabajo de investigación e implementación.

Una vez obtenido consentimiento y permisos correspondientes para iniciar el proceso investigación, es necesario tener en cuenta que en este tipo de investigación se hace referencia a lo acontecido en el aula o de acción pedagógica y la cual partió de una fase de deconstrucción que consistió en la identificación de la problemática de los estudiantes en las habilidades de escucha y de producción oral, por lo que fue necesario inicialmente elaborar una encuesta diagnóstica (Ver Apéndice C) con el fin de recoger información inicial de los estudiantes, puntos de vista y percepciones acerca de tales habilidades, posteriormente la aplicación de una prueba diagnóstica inicial (Movers- Cambridge) por competencias (Ver Apéndice D-E) y en esa misma línea la recolección de información a través de diarios de campo (Anexo F)

Después de haber llevado a cabo la deconstrucción y la reflexión profunda de la práctica para la identificación y verificación del problema de investigación, se procedió con la fase de reconstrucción, para lo cual se recurrió a la implementación de secuencias didácticas (ABSD) empleando la herramienta de Google suite (G-SUITE), Classroom.

Posteriormente, se procede con la fase de evaluación o de la efectividad de la práctica, la cual consiste en el análisis de la información recogida en la etapa diagnóstica (aplicación de la encuesta de percepción inicial y prueba Movers (Listening & Speaking) junto con la fase de implementación de la secuencia didáctica al igual que la encuesta final de percepción Así, observar el comportamiento en cuanto al filtro afectivo que muestran los estudiantes con respecto a las observaciones desde la experiencia docente en el aula, las manifestaciones de los estudiantes en las encuestas de percepción y la prueba, al igual que las actitudes de ellos mismos frente a la secuencia didáctica a través de las habilidades comunicativas analizadas durante el estudio investigativo, lo cual permitirá comparar los hallazgos encontrados y llegar a las conclusiones del objeto de estudio.

Etapa diagnóstica

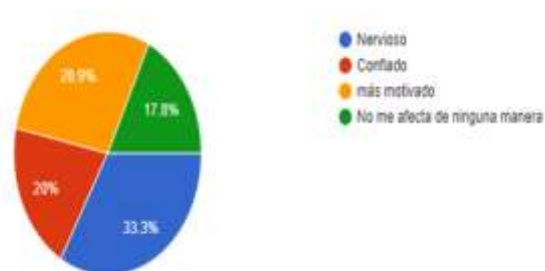
Inicialmente, desde la experiencia como docentes en el aula de clase se han evidenciado varias problemáticas que se pueden abordar desde diferentes perspectivas, sin embargo, para el grupo investigador se hizo fundamental realizar una encuesta con el soporte de la plataforma de Google con el fin de identificar y reforzar aspectos acerca del filtro afectivo y su incidencia en el buen desarrollo de actividades propuestas en un idioma extranjero especialmente en habilidades de Listening-speaking, pues son estas dos, donde se evidencia mayor dificultad de participación.

La encuesta consta de dos secciones, con preguntas enfocadas a la parte emocional,

sentimental o actitudinal, la primera parte se centra en la habilidad de Listening y todos sus sentires, dicha parte consta de 5 preguntas con 5 opciones de respuesta. La segunda parte está estructurada para la habilidad de speaking, con la misma cantidad de preguntas y con los mismos ítems de respuesta. Y finalmente, una pregunta abierta para conocer la percepción individual de cada uno de los estudiantes. (Ver Apéndice C)

Figura 7.

Pregunta uno de la encuesta de percepción.



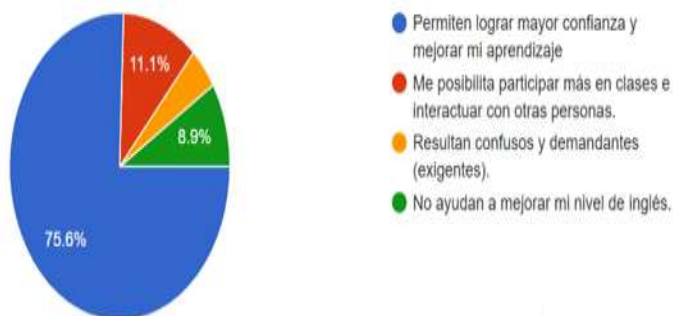
Fuente: Elaboración propia

Los resultados arrojados en dicha encuesta están enmarcados en el sentir de los estudiantes de la siguiente manera, para la habilidad de speaking en la pregunta número 1, frente a las actividades

propuestas de manera virtual en la asignatura de inglés para mejorar el speaking me siento: El 33.3 % de los estudiantes manifiestan sentirse nerviosos frente a las actividades propuestas de manera virtual en la asignatura de inglés para mejorar la habilidad, mientras que el 28,9% se siente más motivado, un 20 % confiado y finalmente un 17.8% al que no le afecta de ninguna manera.

Durante la segunda pregunta, considero que los ejercicios planteados por el docente de manera virtual para mejorar mi pronunciación: el 75.6 % de los estudiantes manifiestan que los ejercicios les permiten lograr mayor confianza y mejorar el aprendizaje, mientras que el 11, 1 % que les posibilita más en clase e interactuar con otras personas y finalmente un 8,9 % que manifiestan no ayudar a mejorar su nivel de inglés. Así mismo, para la tercera pregunta, prefiere

Figura 8.
Pregunta dos de la encuesta de percepción



Fuente: Elaboración Prooia

ninguna manera, el 22,2% dicen que las actividades presenciales les dan más seguridad, 8,9% dicen que aceptan las correcciones de buena manera para ambas modalidades.

La postura de los estudiantes para la pregunta número cuatro hablar en inglés mediante el

Figura 9.
Pregunta cuatro Encuesta percepción

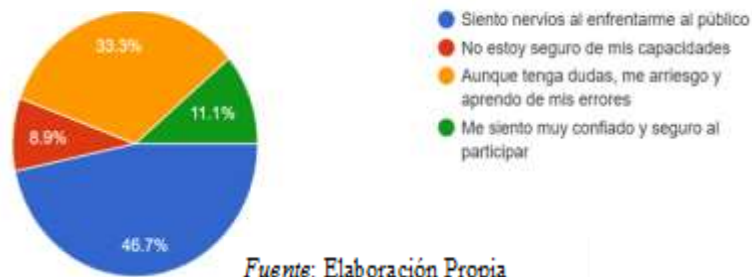


Fuente: Elaboración Prooia

que se les dificulta más que en el salón de clases y un 8,9% siente que se expresa mejor. En cuanto

a la última pregunta, mi participación en actividades de speaking en inglés es frecuente o no tan frecuente por qué: el 46,7% de los estudiantes manifiesta que siente nervios al enfrentarse al público, un

Figura 10.a
Pregunta cinco Encuesta percepción



Fuente: Elaboración Prooia

33,3% muestra que, aunque tenga dudas, se arriesga y aprende de los errores, el 11,1 % en cambio se siente muy confiado y seguro al participar frente a un 8,9% que no está seguro de sus

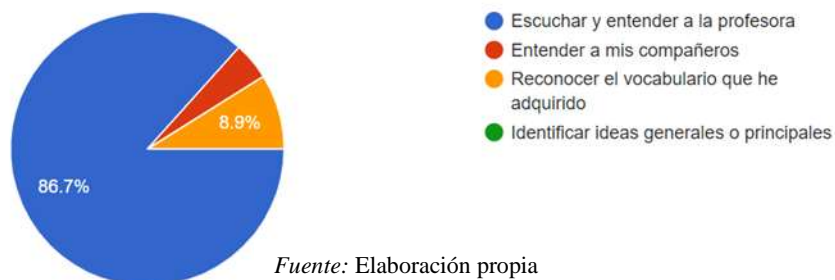
las actividades que se desarrollan de manera presencial con el docente en el aula de clase por qué: el 42,2% de los estudiantes manifiestan que el proceso de aprendizaje es más completo, el 26,7% de los estudiantes dicen no afectarles de

uso de plataformas interactivas es para mí: el 71,1% de los estudiantes manifiestan ser una forma de aprender con más facilidad, mientras el 17,8 % aducen

capacidades.

Figura 10.b

Pregunta seis Encuesta percepción



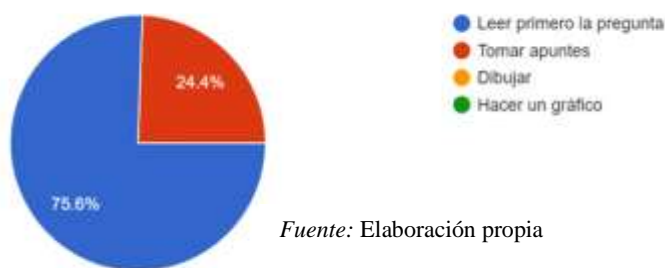
Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, al momento de intervenir en cuanto a la habilidad de Listening los resultados obtenidos fueron los siguientes: En la pregunta número seis, frente a las actividades de Listening es más fácil para mí, el 86,7 % de los estudiantes manifiestan escuchar y entender a la profesora, mientras que un 8,9% de ellos reconoce el vocabulario que ha adquirido a lo largo de su vida. En la séptima pregunta, cuando se proponen actividades de escucha de manera virtual a mí: al 53,3% de los estudiantes se les facilita entender el contenido general de la situación, para el 24,4% se les dificulta comprender la pronunciación de los hablantes y el 15,6 % generalmente no entienden muy bien.

En esa misma línea, frente a la octava pregunta, es más fácil comprender los ejercicios de Listening cuando: el 35,6 % de los estudiantes dicen que se les facilita cuando son

Figura 11.

Pregunta diez Encuesta percepción



Fuente: Elaboración propia

ejercicios de la vida cotidiana, el 26,7% cuando conocen sobre el tema, el 24,4% cuando los temas son de su interés, y finalmente el 13,3% cuando el lenguaje es sencillo. Para la pregunta nueve, mi

Figura 12.

Pregunta doce Encuesta percepción



Fuente: Elaboración propia

nivel de participación en las actividades de Listening es alta o baja por qué, el 46,7 % de los estudiantes manifiesta que les gusta mucho y disfrutan de las actividades mientras

que un 40% se esfuerza por comprender. Y finalmente, para la pregunta diez, la estrategia que utilizó para responder una pregunta de Listening es: el 75,6% lee primero la pregunta frente a un 24,4% que toma apuntes primero.

Igualmente, se agregó una pregunta abierta que permita darnos a conocer el punto de vista más individual de los estudiantes, ¿cuáles son las estrategias personales que propondrías para mejorar las habilidades de Listening y speaking en inglés? A lo que ellos aludieron que el uso de plataformas interactivas, videos, aplicaciones en línea, actividades creativas y demás.

Los participantes de este estudio respondieron la encuesta desde la comodidad de su casa durante la semana 5 y 6 de acuerdo al cronograma establecido. Para estas fechas aún se estaban desarrollando las actividades académicas en modalidad virtual exclusivamente.

En primer lugar, con base en los resultados reflejados en este instrumento y mencionados anteriormente se puede observar que para los estudiantes enfrentarse a situaciones de habla en otro idioma es un factor de nerviosismo y ansiedad lo que causa que la frecuencia de su participación en estas actividades sea baja debido a la falta de confianza para expresarse en público. En relación con lo anterior se encontró que para el 68,9% de la población las actividades virtuales los hace sentir más confiados y motivados. Según Scott (1991) existen otros dos factores de vital importancia para el éxito del aprendizaje de una lengua extranjera, estos son: la familiaridad y la confianza. El autor sostiene que son la base para que los estudiantes puedan sentirse seguros, lo cual se ratifica más adelante donde el (75,6%) de los encuestados considera que los ejercicios planteados en esta modalidad son fuente de mayor confianza y oportunidad de participación y que podría llegar a ser más fácil el desarrollo de las actividades para esta habilidad.

En segundo lugar, los hallazgos obtenidos frente a las percepciones y opiniones de los participantes en cuanto a la habilidad auditiva del idioma extranjero se pueden identificar que a

los encuestados se les facilita entender a la maestra cuando esta habla que, a los angloparlantes, lo cual también evidencia la falta de exposición de los aprendices a material auditivo auténtico. Según Contreras (2012) “la adquisición de una segunda lengua solamente ocurrirá si el aprendiz se encuentra expuesto a muestras de la lengua meta (entradas) que estén un poco más allá de su nivel actual de competencia lingüística” (p.129). Esta afirmación se ratifica en las respuestas suministradas respecto a los ejercicios auditivos propuestos, ya que mientras para un 53,3 % se facilita entender el contenido general de una conversación para el 46,7% genera dificultad entender la pronunciación e ideas generales de la situación presentada, siendo esta última cifra casi la mitad de la población.

Adicionalmente, se encontró que para los estudiantes resulta más fácil entender ejercicios auditivos cuando estos se relacionan con temas cotidianos y de interés para ellos, lo cual sugiere tener en cuenta para la selección del material a utilizar. Con respecto a la pregunta del nivel de participación se percibe que a los estudiantes les gustan las actividades propuestas y que se esfuerzan por entender planteando estrategias para lograrlo.

La implementación de dicha encuesta permitió al equipo de investigación conocer un poco a los estudiantes, estudiar su contexto, pero sobre todo establecer sus puntos de vista, opiniones, dificultades y gustos frente al aprendizaje de una lengua extranjera. Pizarro y Josephy (2010) plantean que el estado emocional de los alumnos y sus actitudes actúan como un filtro que permite que la información sea necesaria para la comprensión, o, por el contrario, puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma, visto así, es evidente que la parte afectiva los afecta, pero también es fundamental involucrar actividades inmersas en la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Así, Hernández et al (2011), expresa que las TIC siempre y cuando sean utilizadas en función correcta del proceso de enseñanza aprendizaje del

idioma inglés, pueden ser un potente recurso didáctico para el desarrollo de destrezas tales como el Listening y speaking, sirviendo como herramienta para que los estudiantes refuercen sus capacidades, habilidades y aprendizajes.

Para la siguiente parte de la fase diagnóstica y luego de analizar los resultados establecidos en la encuesta, y para identificar las dificultades desde las habilidades de Listening y Speaking que tienen los estudiantes del grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero- inglés se desarrolla la aplicación de un test de entrada tomada de una Prueba Muestra de destreza auditiva y oral (A1 Movers) volumen 1 proporcionada en el sitio oficial de la universidad de Cambridge diseñada específicamente para evaluar el inglés de los aprendices de primaria y cursos inferiores de secundaria que oscilan en edades de 6 a 12 años. Esta prueba está alineada con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) publicado por el Consejo de Europa, que demuestra habilidades de comunicación en la vida real. El test de escucha consta de 5 partes con un contenido total de 25 preguntas para ser aplicado en un tiempo de 25 minutos aproximadamente. Sin embargo, para este estudio se omitió la parte 3 (Matching) y la parte 5 (Colouring and writing), por falta de tiempo solo se adoptaron 3, con actividades que se plantean desde la perspectiva que arrojó la encuesta desarrollada a través de Google donde se identificaron algunos de los problemas que de alguna manera interfieren en el filtro afectivo de los estudiantes al momento de desarrollar actividades en el idioma extranjero. Asimismo, la Prueba Muestra sobre oralidad consta 4 partes para ser aplicado en un tiempo de 5 a 7 minutos, donde las tareas se fundamentan en hallar similitudes y diferencias, secuencias, identificar y responder preguntas de información personal. (Ver apéndice E)

Con la realización de estas 2 pruebas (Listening & Speaking) se pretende establecer

Figura 13.

Prueba Listening



Elaboración propia

competencias a través de actividades que integran al estudiante y su contexto, es decir, que por medio de audios videos y actividades interactivas se puedan evaluar las variables del proceso de aprendizaje de una segunda lengua y las habilidades comunicativas en inglés.

De acuerdo al ajuste hecho por el grupo de investigación, la prueba de habilidad de Listening se divide en 3 secciones, cada una con un total de 5 preguntas para un

total de 15 preguntas, y se cuenta con la participación de 24 estudiantes en total. Ésta fue aplicada durante la semana 7 según cronograma de este estudio. Cabe anotar que este test se llevó a cabo de manera presencial teniendo en cuenta los protocolos de bioseguridad de acuerdo a las directrices emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría Distrital de Educación de Bogotá quienes convocan al retorno presencial obligatorio en las instituciones educativas de la Capital. Por tanto, se suministra a cada estudiante un cuadernillo con páginas impresas a color para el desarrollo de la prueba. En términos generales esta prueba se enfoca en la descripción de personas y cosas a través de temáticas del día a día, de los cuales se obtienen los siguientes resultados: para la parte 1, 0 preguntas correctas tres estudiantes, 1 pregunta bien dos estudiantes, 2 preguntas correctas diez estudiantes, 3 respuestas correctas cuatro estudiantes, 4 respuestas correctas dos estudiantes y 5 respuestas correctas tres estudiantes. En la segunda parte, 0 preguntas correctas trece estudiantes, 1 respuesta correcta seis estudiantes, 2 respuestas cuatro estudiantes, 3 respuestas correctas cero estudiantes, 4 respuestas correctas un estudiante y 5 respuestas correctas cero estudiantes. Y para la cuarta o parte final, las respuestas fueron: 0 respuestas correctas dos

estudiantes, 1 respuesta correcta ocho estudiantes, 2 respuestas correctas diez estudiantes, 3 respuestas tres estudiantes, 4 respuestas un estudiante y 5 respuestas correctas cero estudiantes.

Figura 14.

Resultados prueba Listening



Fuente: Elaboración propia

Es importante destacar que varios estudiantes tomaron la decisión de regresar a las clases presenciales, después de varios meses de confinamiento debido a la emergencia sanitaria causada por el nuevo Coronavirus, muchos de ellos tuvieron bastantes dificultades de conectividad y acceso a dispositivo tecnológico para ejecución de las actividades escolares. Durante el año lectivo muy pocos de los estudiantes accedieron a los encuentros virtuales que se realizaron para las clases de las diferentes asignaturas incluida la de lengua extranjera inglés. Debido a esta particularidad se tuvo que desarrollar una cartilla en físico con los contenidos establecidos para el grado y con cierta cantidad de ejercicios y actividades para llevar a cabo por medio de la estrategia aprende en casa. Por tanto, es inusual para ellos escuchar personas hablando en otro idioma más aún cuando han tenido contacto exclusivamente con la lengua inglesa de forma escrita. De tal modo, se observó durante la sesión, ansiedad y confusión mientras escuchaban la grabación e intentaban contestar el test. Varios solicitaron que se reprodujera varias veces el audio o que la maestra tradujera al español el mensaje del material de audio. Incluso manifestaron que entendían más cuando la

maestra les hablaba en inglés que oír conversaciones de nativos. Al final de la prueba se percibe cara de cansancio a lo que respondieron afirmativamente cuando se les interrogó sobre esto, expresando que habían sentido miedo y nervios intentando entender el mensaje de la conversación. Por último, preguntaron que cuando se les daría a conocer el resultado del test.

Con base en lo descrito anteriormente, y citando a Brown, H Douglas (2001), La habilidad de escucha goza de mayor complejidad debido a la habilidad que debe poseer el oyente para descifrar contenido, considerar pronunciación, entonación, y aspectos tanto culturales como lingüísticos que aparecen inmersos en el proceso. En vista que los estudiantes no han estado suficiente tiempo expuestos a material auditivo en el idioma meta y sin mayor ejercitación de esta habilidad es inevitable obtener los bajos resultados obtenidos.

Desglosando el test aplicado, en la parte 1(Matching) se evalúa la habilidad de los estudiantes para escuchar nombres y descripciones donde se utiliza vocabulario relacionado con la familia, objetos y acciones, la instrucción principal es unir los nombres a las personas que aparecen en la imagen. De acuerdo a las cifras obtenidas el 42% de la población tuvo 2 aciertos de 5 posibles, mientras que el 58% obtuvo entre 3 a 5 aciertos, lo cual indica que no se identificó el vocabulario para determinar lo que estaban haciendo las personas en la ilustración. Solo el 13% obtuvo los 5 puntos asignados y un 8% tuvo 4 aciertos lo que coincide con los estudiantes que más

Figura 15.
Sesión prueba Listening



Fuente: Elaboración propia

participan en clase.

En la parte 2 (Note-taking) se testea la habilidad de escuchar nombres, deletreo y otra información. Para lo cual los estudiantes deben completar una conversación con una palabra o número según sea el caso teniendo en cuenta léxico de referencia lugares, comida, objetos y animales. Se puede evidenciar la complejidad de la tarea, ya que más de la mitad de los estudiantes (54%) obtuvo 0

aciertos mientras que el 42% obtuvo entre 1 y 2 aciertos. Tan solo un 4% consiguió 4 aciertos. Se puede decir que, los estudiantes no conocen la pronunciación de algunas palabras para plasmarlas de forma escrita.

En la última sección (Multiple-choice) se valora la destreza para escuchar información específica de diferentes tipos. La tarea consiste en escoger la imagen correcta de tres opciones dadas. El mayor desafío aquí es identificar los detalles suministrados en el audio que emplea palabras referentes a situaciones cotidianas, adjetivos, lugares, rutinas y deportes. Los resultados reflejan que el 55% logró entre 1 y 2 aciertos, mientras que un 17% alcanzó entre 3 y 4 aciertos y el 8% no consiguió ninguna respuesta correcta. Esto indica que los estudiantes no se fijaron en el detalle respondiendo lo primero que escuchaban sin analizar la información completa.

En conclusión, de las 15 preguntas planteadas, se evidencia que 18 estudiantes (75%) tienen de 1 a 5 respuestas correctas, mientras que solo 5 (21%) tienen de 6 a 10 respuestas correctas

y tan solo 1(4%) tiene de 11 a 15 respuestas correctas, lo que nos permite establecer que el nivel de inglés en el que se encuentran los estudiantes es muy bajo, es decir, siguiendo las Referencias del Marco Común Europeo todos los estudiantes todavía se encuentran en el proceso para llegar a un nivel A1 donde sean capaces de entender, elaborar y comunicar estructuras básicas tanto en la parte oral como escrita, en diversos ámbitos de sus vidas.

Por ende, este test de escucha ayudó a identificar las dificultades que presentan los estudiantes con esta habilidad y a tener en cuenta sus características para la elaboración de la propuesta pedagógica. Teniendo en cuenta el enfoque comunicativo, a través de actividades que involucren la vida cotidiana, dentro de las cuales pueden estar situaciones de tipo formal, informal, científica, académica, etc., desarrollando sus destrezas comunicativas con el uso del idioma Inglés, mediante actividades que permitan realizar una simulación de la realidad dentro del aula de clase (Luna, Ortiz y Rey-Rivas, 2014).

Figura 16.

Resultado Gral- Encuesta percepción



Para culminar el proceso de la fase diagnóstica, se elaboró la estructura de la parte del test

de Speaking que sigue la misma base de la prueba de Cambridge. Sin embargo, con el fin de no atemorizar a los estudiantes y obtener quizás resultados un poco más naturales, se establecen una serie de ejercicios teniendo como referente el formato original. El test de Cambridge consta de 4 partes:

Parte 1 corresponde a dos imágenes similares (two similar pictures) cuya finalidad es identificar cuatro diferencias entre imágenes. La parte 2 se centra en secuencia de imágenes (Describe each picture in two) Mientras que la parte 3 titulada Conjunto de imágenes (picture set) consiste en identificar algún elemento extraño y argumentar la respuesta. Así, por último, se termina la prueba con preguntas abiertas y cerradas (opened-ended questions about candidate) donde se indaga por información personal. Para la realización de este paso dentro de la investigación se decide ajustar el formato, manteniendo las tareas excepto la número 3 y utilizando otros recursos visuales obtenidos en la web para llevar a cabo las tareas de una manera más espontánea y libre.

Como parte de la logística para la organización de esta reunión se solicitó a la docente del aula 105 su colaboración para utilizar este espacio, por lo que ella amablemente lo cedió y trabajó con su grupo en la cancha de baloncesto la cual está ubicada en frente de este salón. Con el fin de mitigar distracciones y ruido se mantuvo al curso completo de estudiantes de 601 en el aula 107 mientras que por grupos de 4 estudiantes conformados aleatoriamente, debido a la cantidad de ellos con relación al tiempo disponible, se realiza la ejecución del test de Speaking (semana 8 según cronograma del estudio) en compañía de un miembro del equipo de investigación a través de un encuentro virtual creado por la docente titular en la plataforma Google Meet; el cual fue grabado para su posterior análisis y subido a un drive el cual se evidencia en el siguiente link:

https://drive.google.com/file/d/1QCcFledU7kIKrEQWXSJGSAnLCotGyEm_/view?usp=sharing

De tal forma, se da inicio a través de preguntas a los participantes sobre su presentación personal (nombres, edad, lugar de residencia, gustos, disgustos) entre otros. En este ejercicio se identificó que la mayoría de ellos se sienten nerviosos al enfrentarse a una persona desconocida para ellos, que su nivel de inglés es muy básico y no son capaces de aportar estructuras de oraciones compuestas sencillas en inglés, sino que, por el contrario, tienden a decir solo palabras sueltas esperando que el docente entienda y comprenda lo que quieren transmitir.

Como segundo momento, se proyecta una imagen de encontrar semejanzas y diferencias, se le da un espacio de 5 minutos para que observen, analicen y establezcan las semejanzas o diferencias en las dos opciones, del mismo modo, el nivel de inglés es muy básico, no organizan oraciones compuestas solo palabras y dificultad al momento de recordar vocabulario, entonces tienden a preguntar a sus compañeros o docente, y en un tercer momento que se presenta la imagen de 4 súper héroes, cada estudiante selecciona uno y lo describe, sin embargo, la actividad fue un poco complicada para ellos teniendo en cuenta que no establecen conexión entre oraciones en inglés.

Con base en lo descrito, se puede observar que los estudiantes presentan dificultad en la utilización de vocabulario en oraciones concretas, tienden a utilizar la mayor parte del tiempo la lengua materna para expresar sus ideas, acuden a sus pares a fin de encontrar las palabras en inglés para responder a la pregunta planteada. De acuerdo con Luzón y Soria (s.f), con referencia al método comunicativo dice que “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). En este sentido, es evidente la falta de espacios para interactuar con el idioma y usarlo como una necesidad de comunicación.

Asimismo, se observa que los estudiantes responden a preguntas de SI/NO mientras que se

nota mayor dificultad en las preguntas abiertas. El vocabulario empleado es bastante reducido el cual se limita a los colores, algunos objetos, pocos adjetivos y en otros casos asocian palabras en español a una improvisada pronunciación en inglés o manifiestan no saberlo.

En palabras de Scott (1991) existen otros dos factores de vital importancia para el éxito del aprendizaje de una lengua extranjera, estos son: la familiaridad y la confianza. Esto se evidencia en las pocas oportunidades con que se cuenta en las clases para que todos los estudiantes puedan participar y poner en práctica lo aprendido de manera espontánea y cómoda en actividades que fortalezcan la competencia comunicativa especialmente en la destreza oral principalmente por el número de estudiantes por curso y la poca intensidad horaria para la asignatura de lengua extranjera.

Por otro lado, se percibe que los estudiantes expresan la ansiedad y los nervios a través de la risa, los silencios, mirándose unos a otros y en la entonación de sus intervenciones. Según Oxford (1990) los problemas de carácter psicológico más comunes en el aprendizaje de una lengua extranjera son la ansiedad, la inseguridad, el miedo y la vergüenza al enfrentarse a situaciones comunicativas. Esto se ratifica cuando se les indaga sobre esta situación a lo que la mayoría responde que les da miedo hablar, temor de no saber cómo pronunciar las palabras o expresar sus ideas. Vásquez (2000) afirma que uno de los factores que influyen de forma negativa en la producción oral en los estudiantes, es el temor a cometer errores frente a los compañeros de clase, Por tanto, se puede decir que el filtro afectivo en el grupo focalizado es alto, y que ello explica la actitud de los participantes. Lo cual conduce a tener este factor muy presente en la elaboración de la propuesta de intervención pedagógica.

Para cerrar este apartado, se puede afirmar se logró alcanzar el objetivo planteado a través de la información recolectada, ya que se pudo identificar las percepciones, gustos e interés de los

participantes, así como también las dificultades desde las habilidades de Listening y Speaking que tienen los estudiantes del grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero- inglés.

Por tal razón, se vio la necesidad de diseñar una estrategia basada en una secuencia didáctica mediada por TIC para el fortalecimiento del filtro afectivo de los estudiantes a través de actividades que potencien la destreza oral y auditiva en el aprendizaje de la lengua extranjera - inglés, ya que los resultados arrojados en la fase diagnóstica reflejaron el bajo nivel de desarrollo de la misma, de allí la necesidad de abordar aspectos relacionados con el contexto de los estudiantes aprovechando los recursos digitales y herramientas tecnológicas dispuestas en la Web con el fin de ampliar la exposición al idioma no solo en el aula de clase, sino también fuera de ella. De tal modo y teniendo en cuenta el retorno a la escolaridad presencial, las dificultades de cobertura a internet, la disposición de equipos y espacios en la institución educativa se optó por implementar la secuencia didáctica a modo de tarea para su desarrollo desde casa, tomando como referente a Fernández (2004) quien expresa que cuando el estudiante desarrolla tareas, alcanza también el desarrollo de su habilidad para comunicarse en el idioma, puesto que debe realizar un intercambio de ideas permanente lo cual favorece el desempeño dentro de la misma.

Intervención pedagógica y tecnológica

Después de haber hecho el análisis de los resultados de la prueba inicial y considerando la necesidad de implementar propuestas pedagógicas que fortalezcan las habilidades comunicativas activas y que a la vez resulten llamativas para los estudiantes, se seleccionó uno de los métodos de aprendizaje centrado en el estudiante y el cual hace alusión al ABSD o aprendizaje basado en secuencias didácticas, esta fase de la implementación corresponde al Diseño y elaboración de actividades creativas a través de secuencias didácticas interactivas trabajadas desde la herramienta

tecnológica Google Classroom, mediante la cual se compartió material pedagógico propio para potenciar las habilidades comunicativas del inglés. Esta herramienta TIC se seleccionó debido a que es bastante versátil, además los estudiantes de la I.E. están familiarizados con la misma a raíz de la pandemia por Covid 19, de igual forma Classroom contiene diversas herramientas que facilitan el desarrollo de las distintas actividades de acuerdo al ritmo de cada estudiante, ya que está diseñada para facilitar los temas tratados en clase y optimizar las tareas del estudiante y del maestro, por lo que dicho recurso fue de mucha utilidad y de muy fácil manejo, además resultó llamativa y muy amigable en el acceso, de igual forma, los estudiantes accedían al aula virtual y se enlazaban con Meet para los encuentros.

Para la elaboración de las actividades que complementarán la secuencia didáctica que se proyecta a través de la plataforma de Classroom, se estudiaron diversas posibilidades teniendo en cuenta que la mayoría de las pruebas tienen como referente un nivel muy avanzado del inglés y que el nivel de los estudiantes está en A1 y A2.

La secuencia didáctica consta de tres momentos los cuales son: apertura o la exploración de los saberes previos, así como brindar una introducción acerca de los temas a trabajar en cada momento con el fin de despertar el interés y la motivación por el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo que es la etapa de las actividades que permiten que el estudiante articule los conocimientos previos con los conocimientos nuevos, mediante procesos y ambientes de aprendizajes de manera colaborativa, haciendo una reconstrucción del pensamiento y cierre que consiste en evidenciar los avances y resultados que tuvo el estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje de la sesión trabajada, realizando una retroalimentación informativa orientada al desempeño del estudiante, para identificar las falencias o fortalezas y buscar estrategias que apoyen el proceso de aprendizaje. Después de disponer, impartir y evaluar cada sesión, “se debe

tener en cuenta los resultados para la siguiente sesión, por esta razón se dice que son momentos cíclicos” (Díaz, 2013). (Ver Apéndice G)

La secuencia didáctica aplicada está compuesta por seis sesiones durante las cuales se recurre a diversos recursos educativos digitales, aplicando el enfoque comunicativo - constructivista, el cual se basa en la activación de los saberes previos de los estudiantes y basándose en los contextos originales para que de tal forma el aprendizaje sea realmente significativo y efectivo. Mediante las actividades planteadas, se pretende reducir el filtro afectivo de los estudiantes y de tal manera generar motivación que conlleve a la consolidación de los conocimientos evitando la ansiedad. Previo a la implementación de la secuencia didáctica interactiva, se socializan los objetivos de la propuesta didáctica y los criterios de evaluación a tener en cuenta en el proceso con los estudiantes.

Se determinó llevar a cabo una actividad diagnóstica antes de iniciar la secuencia didáctica, esto con el fin de identificar pre saberes y aspectos a fortalecer con los estudiantes, por tal razón, se plantearon actividades interactivas empleando recursos tales como voki (àvatar) para conocer la destreza de speaking o producción oral y otra de conocimientos desde la habilidad de escucha (english activities.net. English games), cuya función comunicativa hace alusión a lo siguiente: Dar a conocer los miembros de la familia, reconocer las partes del cuerpo y compartir las acciones relacionadas con eventos de la cotidianidad y el autocuidado.

De acuerdo con la fase de evaluación y considerando cada una de los objetivos específicos planteados en el trabajo de investigación, se tiene que con base en el segundo objetivo: Diseñar y elaborar actividades creativas a través de una secuencia didáctica interactiva trabajada desde la plataforma Classroom en las habilidades comunicativas del inglés y

considerando además la emergencia sanitaria por Covid-19, se hizo la selección de un recurso tecnológico como Google Classroom, la cual es una plataforma de acceso gratuito tanto para los docentes como para los estudiantes, la cual permitió la interacción entre maestros y estudiantes desde la educación remota, además que dio vía a los encuentros sincrónicos a través de la plataforma Meet, permitiendo así la comunicación en tiempo real y de manera asincrónica debido a la dificultad de la presencialidad por causa de la pandemia vivida en la época escolar.

Al encontrar tal herramienta y considerando las dificultades de los estudiantes en lo relacionado con las habilidades de producción oral y de comprensión auditiva, fue pertinente crear una secuencia didáctica interactiva con actividades puntuales desde las habilidades comunicativas y que fueran del agrado para los estudiantes, por lo tanto, se diseñaron propuestas encaminadas hacia dos de las destrezas activas y esenciales en el aprendizaje del inglés y las cuales son Listening y speaking. Entre las propuestas planteadas según la secuencia didáctica, se plantearon las siguientes: Creación de un avatar, juegos interactivos, recurso audiovisual, ejercicios online de escucha, creación de comic y propuesta de gamificación empleando Kahoot.

Mediante la creación de un entorno online a partir de la plataforma Classroom, se dio origen a un ambiente que permitió que los estudiantes de 601 de la I.E. San Francisco, estuvieran expuestos a un escenario diverso, empleando una extensa gama de propuestas pedagógicas innovadoras mediadas por TIC, las cuales les permitieron a los estudiantes la búsqueda, la organización y selección de información e indagación. Adicionalmente, los estudiantes fueron expuestos a la solución de problemas y a cuestionarse, ya que vieron la necesidad de acceder a los recursos educativos digitales y a la exploración de los mismos incentivando de tal forma el pensamiento creativo, además que se recurrió a material llamativo,

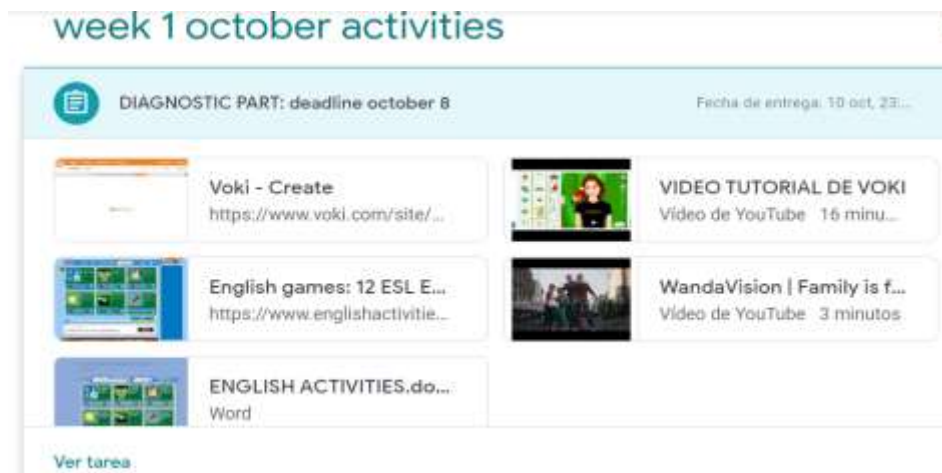
motivador y retador para que cumplieran con las metas y objetivos planteados desde las diversas propuestas pedagógicas y así fortalecer las destrezas comunicativas de mayor dificultad.

Con respecto a lo enunciado anteriormente, se reafirma lo que enuncia Márquez (2004) cuando expresa que: “el docente del siglo XXI sea altamente competente en el diseño de entornos de aprendizaje, donde se utilicen de manera profusa y pertinente los medios de comunicación y las TIC, aprovechando todo su potencial informativo, comunicativo y motivador”.

A continuación, se relacionan las actividades propuestas desde la herramienta tecnológica Classroom de acuerdo con las diversas fases de la secuencia didáctica.

Figura 17.

Captura de pantalla de la fase inicial, de apertura o de activación de saberes (secuencia didáctica).



Fuente: Plataforma Classroom.

Esta es una de las propuestas innovadoras empleando la plataforma Classroom. Esta fase hace parte del momento de apertura o de introducción dentro de la secuencia didáctica planteada y la cual corresponde a la fase de exploración y de creación de interés y motivación en el alumno.

Figura 18.

Captura de pantalla aplicación Voki para creación de avatars.



Fuente: Voki.com

La actividad de creación de un Avatar se compartió a través de video tutorial y mediante manual instructivo para que los estudiantes escogieran uno de los personajes y de esa forma se dieran a conocer ante los demás compañeros de clase proporcionando información personal tal como nombre completo, edad, grado, gustos y desagrados, así como información familiar, recurriendo a la utilización del micrófono o a través de la producción escrita para posteriormente grabar voz, teniendo a la disposición diferentes tipos de acentos y pronunciaciones que incluye la aplicación Voki. Como aspecto característico del recurso, se tiene que corresponder a la realidad de la lengua por la variedad de acentos y entonaciones de los personajes. Adicionalmente, a través de la personificación y grabación propia, los estudiantes emplean el idioma de manera natural y

espontánea, lo cual les da sensación de comodidad, se sienten más relajados y dispuestos a aplicar los pre saberes, ya que cuentan con la opción de repetir la pronunciación varias veces y a detectar errores comunes, lo cual hace parte del proceso de la realimentación o autocorrección que fortalece la autonomía de los estudiantes y hace parte del enfoque comunicativo lo cual se reafirma en lo que dice Littlewood(1984) “El éxito del aprendizaje comunicativo de una lengua depende de: la calidad de oportunidades que se brinda al estudiante para hacer uso de la lengua”.

Figura 19.

Captura de pantalla actividad de diagnóstico de pre saberes. Fase de apertura (secuencia didáctica).



Fuente: Englishactivities.net

Como actividad anexa y que hace parte de la fase de exploración y activación de conocimientos previos de los estudiantes dentro de la secuencia didáctica es la relacionada con English activities.net, la cual es otra de las alternativas potentemente valiosa para que los estudiantes pusieran en práctica lo aprendido y se prepararán para los contenidos propios de la unidad ya que, mediante la fase de aplicación se consolida el vocabulario, en este caso específico el de los miembros de la familia y otros como partes del cuerpo acompañados además de prácticas

de Listening y de producción oral. Esta herramienta es un recurso muy completo debido a la variedad de actividades, además del instructivo que posee y la diversidad de actividades todas integradas a la ludificación con contenidos lingüísticos relevantes y una fase de evaluación online con realimentación propia. Este tipo de ejercicio sirve para contextualizar al estudiante, resulta útil para aplicar lo visto y para repasar y recordar lo olvidado y a la vez proporciona el resultado del proceso previo en miras a repasar y a prepararse para los temas de la unidad siguiente.

Otro de los recursos que hace parte de la fase de activación de pre saberes y como estrategia de motivación y de preparación para el aprendizaje, es el recurso audiovisual implementado como parte de las actividades para el fortalecimiento de la habilidad de Listening de los estudiantes de grado 601. Este tipo de material es de los más comunes para los estudiantes de esta época, además es un recurso que le proporciona protagonismo al estudiante, puesto que él mismo y de forma autónoma se expone al recurso y desarrolla las preguntas movilizadoras que le presenta la maestra en este caso particular, conjuntamente es una estrategia que permite hacer más funcional los pre saberes de los estudiantes mediante material de audio y video. Así es como Desde el planteamiento de Nunan (1991):

Existen muchas investigaciones en la adquisición del inglés como idioma extranjero que evidencian la escucha como un proceso constructivo en el cual el aprendiz es un participante activo. Esto se debe a que para que los oyentes comprendan, ellos deben reconstruir la intención original del hablante por medio del uso de estrategias de Top-Down “arriba-abajo” y Bottom-up “abajo-arriba” y, además, utilizar su conocimiento propio para relacionarlo con nuevos conceptos. (p. 201)

Es evidente que el recurso audiovisual hace parte de las herramientas que brindan mayor diversificación a las propuestas de clase, además que contribuyen a incentivar y motivar a los alumnos para el aprendizaje en este caso específico del inglés, puesto que se ven expuestos a diferentes tipos de acentos y a conocer elementos culturales propios y auténticos, lo cual contribuye para un aprendizaje realmente significativo.

Figura 20.

Título: Captura de pantalla. Capítulo de Wanda Vision video. Family is Forever.



Fuente: Youtube.

En este caso particular, el recurso audiovisual se dispuso en la plataforma classroom como otra de las propuestas de inicio dentro de la secuencia didáctica a llevar a cabo. Los estudiantes accedieron al RED y en ciertos casos se les proporcionó la dirección de youtube para que realizaran la actividad. Se les dio la instrucción de ver el video y dar respuesta a los interrogantes planteados a manera de cine foro, esto con el fin de conocer aspectos relacionados con la habilidad de escucha y la capacidad de inferir información. El video propuesto hace parte de la serie Wanda Vision. A family is Forever. Se seleccionó con la opción de subtítulos para que los estudiantes tuvieran un

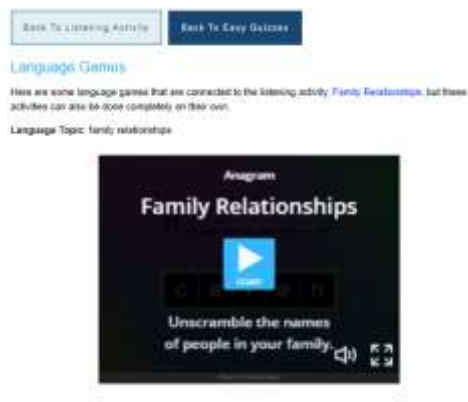
referente escrito y de tal forma brindar herramientas adicionales a la hora de tratar de obtener información fundamental.

De otro lado, previo a la fase de comprensión auditiva, los estudiantes fueron expuestos a una gran variedad de actividades para práctica de vocabulario antes de las prácticas de Listening, específicamente material lúdico para que pudieran efectuar tareas autónomamente y a la vez pudieran compartir los resultados a través de la herramienta Classroom. Mediante la instrucción proporcionada en la plataforma, los estudiantes accedieron a propuestas acerca del tema de la familia, actividades y vocabulario relacionado con la vida cotidiana de los estudiantes. Este tipo de material hace parte de la fase de contextualización o de pre listening, indispensable para realizar las actividades de escucha preparadas para la clase de inglés.

A propósito de la importancia de la fase de pre-listening, Wilson (2008) considera que el pre- listening, ayuda a los estudiantes a prepararse acerca de lo que van a escuchar y les proporciona la oportunidad de triunfar y de obtener mejores resultados en la tarea que se le proporcione (p.60). De igual forma en el pre-listening se dispone de una lista de actividades variadas que pueden trabajarse según el objetivo a lograr.

Figura 23.

Captura de pantalla de actividades lúdicas de pre listening.

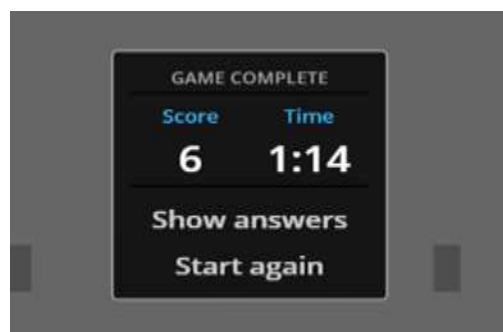


Fuente: Esllab.com

Además de realizada la práctica, los estudiantes recibían realimentación a través de puntuación y posibilidad de repetir el ejercicio con el fin de consolidar los aprendizajes recurriendo así a la autocorrección de la práctica. Lo anterior conlleva a demostrar lo que, Contreras (2012), afirma en cuanto a que: “el conocimiento consciente de las reglas gramaticales (aprendizaje) tiene también única función: actuar en producción de los enunciados como un monitor, un corrector, modificándolos si no están de acuerdo con las reglas aprendidas” (p.124).

Figura 24.

Captura de pantalla de resultados en la fase de práctica o pre listening.



Fuente: Esllab.com

Ahora bien, teniendo en cuenta la necesidad de fortalecer la habilidad de listening o de comprensión auditiva de los estudiantes, se recurrió además a material de audio de la serie English Please del MEN. La actividad comprende una consigna clara la cual se puede realizar después de la fase de pre-listening, pues los estudiantes conocen el vocabulario necesario relacionado con la temática y lo que debían realizar los estudiantes en esta ocasión era identificar personajes y características físicas, lo cual hace parte de la fase de while listening. Algo especial de la actividad tiene que ver con el acento del hablante británico que hace también parte del entrenamiento ideal, ya que las pruebas internacionales entre las cuales está la prueba Cambridge, recurre a este tipo de acento al cual deben estar expuestos los estudiantes hoy en día.

La actividad de escucha se adaptó para el nivel y se dispuso en Liveworksheets que es una página web que permite crear fichas de aprendizaje interactivas para que los alumnos las resuelvan de forma online. Mediante el recurso, los estudiantes tuvieron la posibilidad de escuchar el audio varias veces y así verificar las respuestas y generar más confianza, de tal manera se le apuesta a la reducción del filtro afectivo y, por lo tanto, se genera un aprendizaje más significativo y efectivo del idioma. De este modo se reafirma lo propuesto por Wilson (2008) “multiple opportunities to hear the input give students a safety net which helps to reduce their anxiety” (p.61). Es decir, que entre más veces se reproduzcan el audio y se proporcione más input a los estudiantes, esto les genera mayor seguridad, por lo tanto, se contribuye para reducir la ansiedad que les puede generar dicha tarea.

Una vez realizada la práctica de escucha, los estudiantes pulsaron en el botón “terminado” que aparece al final de cada ejercicio y enviaron las respuestas a la maestra quien recibió un mensaje por email para comprobar las soluciones de los alumnos a través del buzón personal de

liveworksheets. Los estudiantes también compartieron los resultados a través de la plataforma Classroom para verificar scores obtenidos.

Figura 25.

Actividad de escucha compartida en LIVEWORKSHEETS

Maria's Band

1. Listen and match the people and their characteristics

PEOPLE	CHARACTERISTICS
a. Danny	1. tall
b. Ruth	2. short
c. Tom	3. green eyes
d. Sandra	4. blonde hair
e. Linda	5. Red hair

FINISH!

LIVEWORKSHEETS

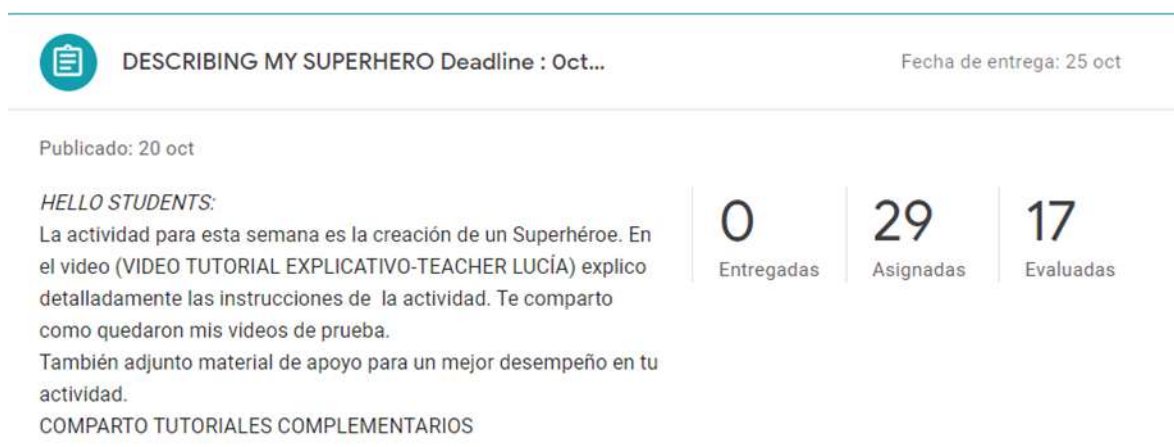
Fuente: Liveworksheets.com

Ya realizada la práctica de escucha y considerando la necesidad de trabajar desde la producción oral a partir de actividades y propuestas comunicativas llamativas para los estudiantes de grado 601, se diseñó la actividad correspondiente a la fase de cierre, de producto final o la puesta en escena de la secuencia didáctica planteada, cuya temática tenía que ver con los superhéroes. Dicha actividad está relacionada con el proyecto institucional emprendido, por lo que se quiso dar continuidad al tema abordado inicialmente y relacionado con el mundo del cine, se consideró apropiado debido a que a los estudiantes de este ciclo vital les llama la atención la fantasía, además disfrutaban los comics y demás elementos de ficción, de los cuales conocen y hablan con naturalidad, es decir que Los comics les resultan significativos y cautivadores.

Con lo anterior se reafirma lo que Krashen (1981) dice: La adquisición de un idioma sucede principalmente porque la persona tiene una gran interacción con dicha lengua, sumado a una gran necesidad o motivación para comunicarse en la lengua meta.

Figura 26.

Captura de pantalla de actividad de cierre: My Superheroe.



Fuente: Classroom

Previamente, se hizo la contextualización de la actividad con el fin de motivar y crear expectativa en el estudiante, esto se hizo referenciando uno de los videos iniciales de Wanda Visión, el cual tiene una temática relacionada y el cual generó expectativa en los estudiantes. Enseguida se retomó vocabulario relacionado con elementos tales como miembros de la familia y léxico acerca de las partes del cuerpo, prendas de vestir, así como descripción física. Posteriormente, se recurrió a material audiovisual para que los estudiantes pusieran a flote toda la imaginación y creatividad en la creación y diseño de un superhéroe original considerando aspectos específicos a describir y según el nivel de inglés alcanzado para de tal forma, recurrir a la

aplicación de los aprendizajes de una manera natural y que les pudiera generar motivación y confianza considerando también la funcionalidad del idioma desde el enfoque comunicativo propuesto en la secuencia didáctica diseñada. Retomando lo anterior, es importante dar validez a lo propuesto por Luna Ortiz y Rey Rivas, (2014), este método busca esencialmente el desarrollo en el estudiante de la capacidad de interactuar en cualquier situación que se le presente en su vida cotidiana, dentro de las cuales pueden estar situaciones de tipo formal, informal, científica, académica, etc., desarrollando sus destrezas comunicativas con el uso del idioma inglés, mediante actividades que permitan realizar una simulación de la realidad dentro del aula de clase.

De otro lado, una vez proporcionada la consigna desde lo lingüístico, se dio la opción de dibujo y de creación de un superhéroe empleando plastilina o realizando dibujo auténtico. Después se les dio a conocer a los estudiantes videotutoriales con instrucción para proporcionar movimiento al superhéroe creado, esto se hizo mediante el empleo de herramientas tecnológicas tales como CAPCUT la cual se descargó previamente en la Playstore y la maestra dio a conocer el empleo de la misma usando fotos, imágenes y dibujos a través de un video explicativo acerca de la forma de empleo de la misma. También se dio explicación recurriendo a la herramienta más familiar para los estudiantes la cual es Powerpoint. Entre los recursos tecnológicos se incluyó el audio para que los estudiantes hicieran la descripción del superhéroe siguiendo la directriz de la maestra y como modo de aplicar los conocimientos adquiridos. Finalmente, los estudiantes compartieron las producciones o diseño de superhéroe móvil, empleando la plataforma CLASSROOM.

Figura 27.

Captura de pantalla de actividad de cierre: My Superhero



Fuente: Classroom

Figura 28.

Captura de pantalla actividad de cierre y evaluativa recurriendo a la ludificación.



Fuente: Kahoot

Otra de las propuestas interactivas hace referencia a la de las actividades de ludificación planteadas a los estudiantes como estrategia de cierre y de evaluación mediante la cual el estudiante

aplica los conocimientos adquiridos durante el proceso. La actividad de cierre se llevó a cabo empleando la aplicación KAHOOT, la cual hace parte del aprendizaje móvil, electrónico (M-learning), teniendo en cuenta que es un recurso empleado desde la gamificación, se puede visualizar resultados de los participantes del juego.

Figura 29.

Captura de pantalla rúbrica para actividad de cierre recurriendo a la ludificación.

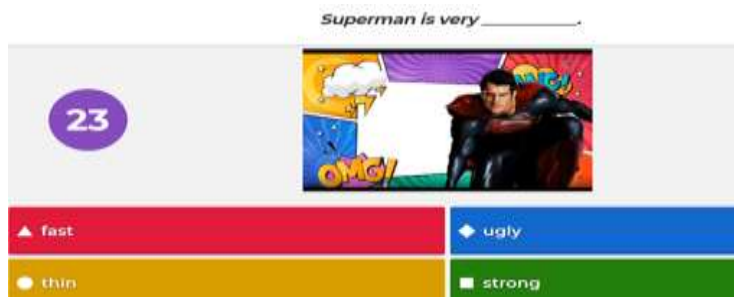


Fuente: Classroom

La aplicación permite exportar los resultados a Excel o incluirlos en Google Drive. Los usuarios en esta oportunidad se les compartió un enlace para poder acceder a Kahoot, también se les socializó utilizando un número PIN del juego para ingresar a un juego específico y digitarlo a través de la página web de kahoot o luego de descargar la aplicación en sus smartphones. El diseño de la interfaz de kahoot resulta muy llamativo, involucra colores, música y un diseño visual amigable para cualquier tipo de usuario al tiempo que promueve la participación y la atención del estudiante a través de preguntas y respuestas creadas por el docente y proyectadas para que los estudiantes respondan haciendo uso de sus dispositivos móviles.

Figura 31.

Captura de pantalla acerca del tipo de preguntas desde la experiencia kahoot.

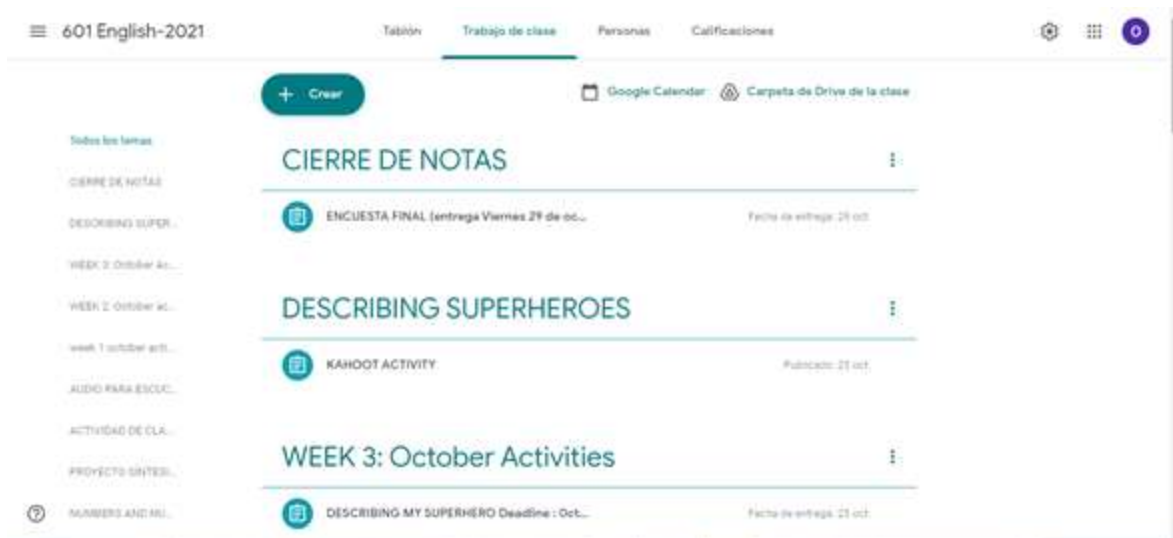


Fuente: Kahoot.com

Los personajes propios del ciclo vital de los estudiantes son llamativos e incentivan el aprendizaje, ya que los estudiantes asocian los intereses al estudio del idioma extranjero, lo cual resulta funcional y llamativo, puesto que les da la opción de vincular los conocimientos previos a las formas lingüísticas y contenidos propios de la asignatura, al tiempo que se genera seguridad y confianza en lo que están llevando a cabo.

Implementación

Durante la aplicación de la propuesta de aprendizaje basada en secuencias didácticas con un enfoque comunicativo para el fortalecimiento de las habilidades de Listening y Speaking en lengua extranjera inglés, y después del diseño de la secuencia didáctica enfocada y formulada para fortalecer las principales falencias o motivos que se establecieron en el diagnóstico que afectan el filtro afectivo de los estudiantes se presentan las actividades por medio de la plataforma de Classroom dando fechas específicas de desarrollo a los estudiantes y promoviendo su participación.



Credenciales de ingreso la plataforma Classroom

<https://classroom.google.com/c/MjY4NjQxNzg4NDQ1?cjc=2uv92ev>

usuario estudiante: s_cortes693@sanfranciscoied.edu.co

contraseña: 1029281693

Por otra parte, y con base en la evaluación y de acuerdo con el objetivo número tres que menciona aplicar la propuesta de aprendizaje basada en secuencias didácticas con enfoque comunicativo para el fortalecimiento del filtro afectivo en habilidades de Listening-speaking, se tiene lo siguiente:

En la actividad inicial de creación de un AVATAR, los estudiantes tuvieron la opción de consultar videos explicativos para acceder al recurso y de tal modo crear el personaje con el fin de darse a conocer ante los demás como especie de ice breaker y con el fin de conocer los pre saberes de los estudiantes, así como el nivel de inglés en cuanto a la habilidad de speaking o de producción oral. A pesar de haber enviado tutoriales en español y en inglés explicando la manera de acceso y

creación del mismo, algunos estudiantes cumplieron con las consignas proporcionadas y otros compartieron el trabajo empleando diferentes medios. Algunos lo hicieron de forma escrita y lo sustentaron de forma presencial, otros realizaron hasta donde pudieron realizar y corrigieron o recurrieron a la explicación de la maestra. Algunos tuvieron dificultad, ya que no contaban con un equipo apropiado para realizar la actividad y realizar la grabación o sencillamente porque desistieron y optaron por lo más fácil que fue argumentar que no entendían y que no tenían la facilidad para producir el avatar. Aun así, se notó familiaridad, confianza y motivación en la realización de la actividad, lo cual fue expresado por algunos durante el ejercicio oral. La experiencia anterior se sustenta con lo que dice Scott (1991). “La familiaridad y la confianza son necesarias para ayudar a los estudiantes a construir seguridad en el idioma extranjero” (pág.33).

Figura 32.

Captura de pantalla de avatar de estudiante de 601 empleando la aplicación Voki.



Fuente: Classroom

Figura 33.

Diseño de avatar realizado por estudiante de 601 utilizando la aplicación Voki.



Fuente: Voki

Figura 34.

Captura de pantalla video de estudiante diseñando avatar mediante la aplicación Voki.



Fuente: Classroom

Acerca de la actividad diagnóstica relacionada con los juegos en línea o English games, la gran mayoría de los estudiantes realizaron las actividades sugeridas, les llamó la atención la variedad de actividades y realizaron algunas actividades anexas a las recomendadas. Les motivó

la herramienta por el enfoque lúdico y de competencia, el colorido y los personajes les resultaron de gran agrado. Sin embargo, aunque se recurrió a manual instructivo y a explicación desde la plataforma Classroom, algunos se sintieron confundidos, aunque también es cierto que hicieron varias prácticas. Con respecto a la parte de consigna y explicación, la gran mayoría prefirió la instrucción proporcionada por la maestra para acceder al recurso antes que recurrir al manual instructivo para poder llevar a cabo el ejercicio diagnóstico.

Figura 35.

Captura de pantalla trabajo de estudiante. Actividad de apertura (diagnóstico)



Fuente: Classroom

Figura 36.

Captura de pantalla de estudiante realizando actividad inicial (diagnóstica)



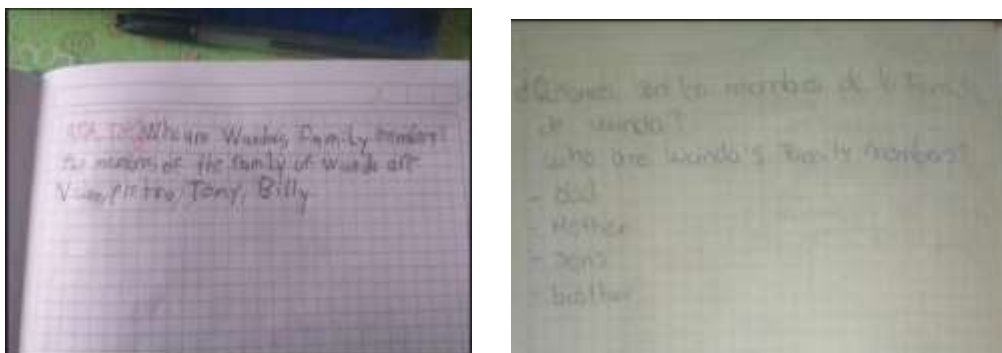
Fuente: Classroom

Según la secuencia de actividades y como actividad de activación de saberes, cuya propuesta hace referencia al recurso audiovisual y actividad de escucha, los estudiantes disfrutaron el video relacionado con personajes ficticios (Wanda Vision- A family is forever). La mayoría de los estudiantes vieron el video con el cual estaban familiarizados, ya que hace parte de las películas y personajes que les llama la atención debido al componente de ficción y de la saga de superhéroes y villanos.

Este tipo de propuesta audiovisual fue atrayente para los alumnos debido a que el género de la misma, así como la temática de superhéroes y de personajes de ficción, al igual que la calidad del video y el contenido del mismo fue interesante por la variedad de efectos y la temática relacionada con el aspecto lingüístico de la clase (family members- family definition). A través del empleo de material audiovisual, los estudiantes se sintieron cómodos y conocedores del tema de discusión y les genera mucho interés y facilidad de entender por el contenido, los subtítulos cortos y con un inglés bastante claro para realizar el ejercicio de comprensión auditiva.

Figura 37.

Captura de pantalla de producciones de estudiantes en el cine foro. Wanda Vision. A Family is Forever.



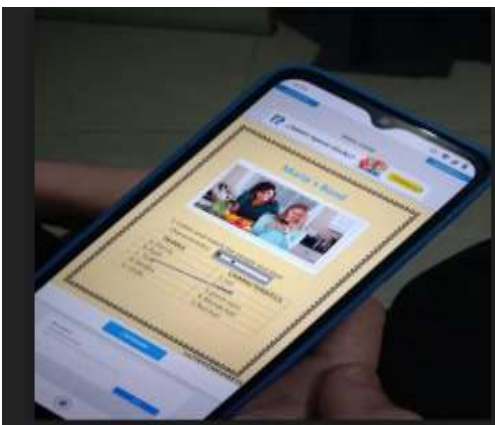
Fuente: Classroom

La siguiente actividad según la secuencia didáctica planteada, hace referencia a las prácticas de comprensión oral o de Listening skill, en dicha actividad los estudiantes en gran mayoría lograron buen desempeño debido a que la actividad tuvo las fases correspondientes al trabajo desde la habilidad y la cual hace referencia a una fase previa o de pre- listening que fue la relacionada con los juegos y demás recursos online que fortalecieron vocabulario y que contribuyeron para que los estudiantes se prepararan para el ejercicio. Al haber expuesto a los estudiantes a tal actividad previa, se logró que los estudiantes se vieran más motivados y lograron mayor input, lo cual se vio evidenciado en los resultados alcanzados (10 /10), además se recurrió a un recurso online muy amigable, con una instrucción clara y corta que permitió que los estudiantes pusieran en práctica lo aprendido, por lo tanto, se notó buen resultado en la fase de evaluación o while listening. Con respecto a lo anterior, fue relevante la experiencia y la estrategia escogida lo cual hace evidente lo que Brown (2001) afirma: “a través de la recepción, se internaliza la información lingüística sin la cual no se podría producir lenguaje” (p.99).

Lo cierto es que inicialmente se compartió una página web (esl.lab), la cual tenía variedad de actividades entre las cuales se presentaban ejercicios lúdicos variados y relacionados con el vocabulario estudiando, aun así y teniendo en cuenta la amplia gama de ejercicios y debido a la premura del tiempo, se optó por adaptar el ejercicio de escucha recurriendo a material de Colombia Aprende: English Please para facilitar el proceso y para evaluar a los estudiantes, por lo que se recurrió al recurso Live worksheet para fichas interactivas. Los estudiantes accedieron el recurso registrándose en la página y digitaron usuario y contraseña establecidos, de tal manera lograron realizar la actividad con éxito, además que conocieron otra herramienta más interactiva y muy cercana, además motivadora, ya que tenían el audio disponible en la ficha y editaron las respuestas, lo cual les resultó agradable y les proporcionó mayor confianza e interés.

Figura 38.

Captura de pantalla de actividad realizada por estudiante. Práctica de listening (while listening).



Fuente: Classroom

Por otra parte, la actividad de cierre o de presentación de resultados y la que da a conocer los aprendizajes de los estudiantes, corresponde a la creación de un Comic o superhéroe. Esta propuesta resultó muy interesante para los estudiantes, ya que cada uno desde el conocimiento y

empleo de las herramientas TIC, dieron a conocer trabajos muy creativos que combinaron varias habilidades comunicativas entre las cuales está la de producción oral. Algunos estudiantes tuvieron dificultad para hacer la actividad, puesto que no contaban con los recursos tecnológicos apropiados, sin embargo, emplearon elementos de fácil disposición como el cuaderno, así como el celular para grabar audio y enviar a través de la plataforma Classroom y en algunos casos grabaron video para dar a conocer la producción.

Teniendo en cuenta las instrucciones proporcionadas por la maestra y según la secuencia de actividades y prácticas previas presentadas, los estudiantes pudieron emplear el idioma extranjero para transmitir un mensaje y debido a que la temática les resultó familiar y del agrado, muchos pudieron dar a conocer un mensaje claro y fluido, con algunas dificultades de pronunciación, pero con espontaneidad y confianza a la hora de comunicarse con los demás. Lo anterior queda demostrado con lo que expresa Brown (2000; 2001), cuando menciona que el enfoque comunicativo a través de principios constructivistas, busca promover la interacción entre estudiantes en auténticos contextos de intercambio de información, a manera de motivarlos para que tomen parte en su propio proceso de aprendizaje a través de la interacción de la lectura, escritura, producción oral y la comprensión auditiva.

Figura 39.

Captura de pantalla de video de estudiante acerca de actividad de cierre (My Superhero).



Fuente: Classroom

Figura 40.

Captura de pantalla de estudiante. Video alusivo a "My Superhero"



Fuente: Classroom

La última actividad de cierre y de tipo evaluativa hace parte de la línea de la gamificación cuyo fin es a partir de actividades lúdicas, los estudiantes llevan a la práctica lo aprendido de una forma interactiva, construyendo conocimiento, revisando resultados y obteniendo feedback instantáneo de forma rápida, además los estudiantes tuvieron la opción de repetir la actividad con

el fin de obtener mejores resultados. Con relación a la importancia del proceso de realimentación en el aprendizaje del idioma extranjero, se demuestra lo que Wiggings (1993), considera como retroalimentación, la información que proporciona al estudiante conocimientos directos que puede utilizar tanto en su desempeño actual como en el esperado.

Asimismo, en esta fase de la secuencia didáctica, la mayoría de los estudiantes participaron activamente, disfrutaron de lo propuesto y a la vez estaban muy familiarizados con la herramienta TIC pues generalmente se emplea en clase y con mayor frecuencia en época de emergencia sanitaria por Covid 19.

Los resultados obtenidos por los estudiantes fueron superiores, pues a partir de estrategias de competencias y de retos, ellos lograron una mayor motivación e interés para realizar las actividades usuales de clase, además el colorido, los elementos anexos al juego tales como personajes, sonidos, efectos, memes y demás mensajes que presenta Kahoot, simula la situación de videojuegos los cuales hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes actuales. Aunque algunos estudiantes presentaron dificultades para realizar la actividad de gamificación desde la casa debido a inconvenientes técnicos o de manejo de la aplicación, se dispuso la sala de sistemas para que algunos pudieran llevar a cabo la experiencia de cierre.

A continuación, se dan a conocer algunos de los resultados obtenidos por estudiantes que participaron en la actividad gamificada.

Figura 41.

Captura de pantalla de resultados de los estudiantes en actividad gamificada



Fuente: Classroom

Evaluación de la propuesta

Con relación al objetivo número 4 que dice: Examinar la pertinencia de la secuencia didáctica interactiva mediada por TIC en el fortalecimiento del filtro afectivo para establecer fortalezas y debilidades en el desarrollo de las habilidades comunicativas (Listening-Speaking), se procede a la interpretación y el análisis de actitudes y comportamientos manifestados por los estudiantes a lo largo del presente estudio a través de los diarios de campo y aplicación de una encuesta final de percepción de los estudiantes de la I.E. San Francisco, haciendo mayor énfasis en las respuestas suministradas de la pregunta abierta. Dicho cuestionario final (ver Apéndice H) se aplicó teniendo en cuenta preguntas relacionadas con la experiencia vivida al realizar las propuestas de clase mediadas por herramientas tecnológicas, así como los estados de ánimo percibidos para realizar las diversas prácticas desde las habilidades de estudio (producción oral y comprensión auditiva).

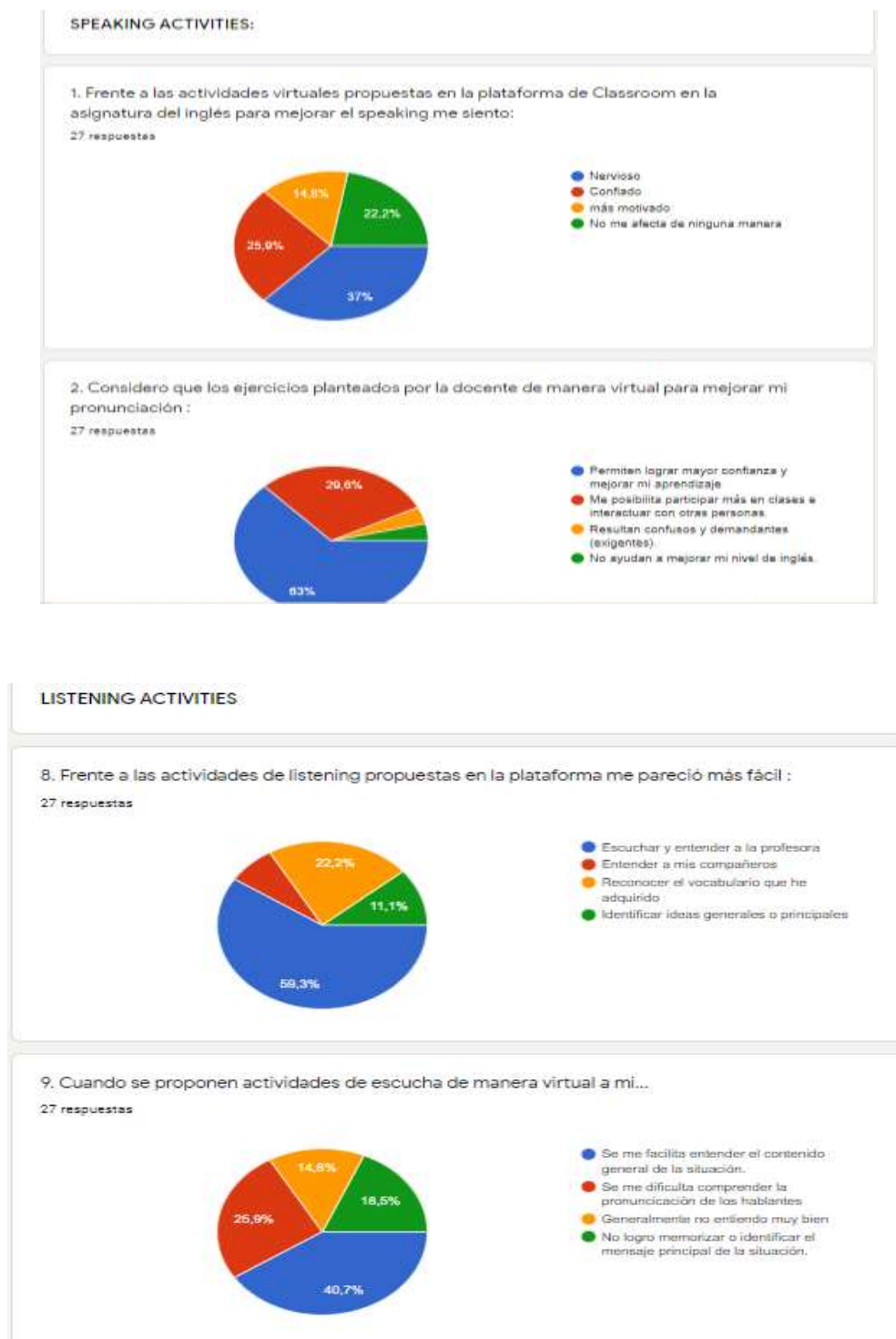
El cuestionario final se dividió en dos partes: Speaking activities y Listening activities, es decir preguntas concretas con relación a cambios y transformaciones percibidos y la utilidad o no

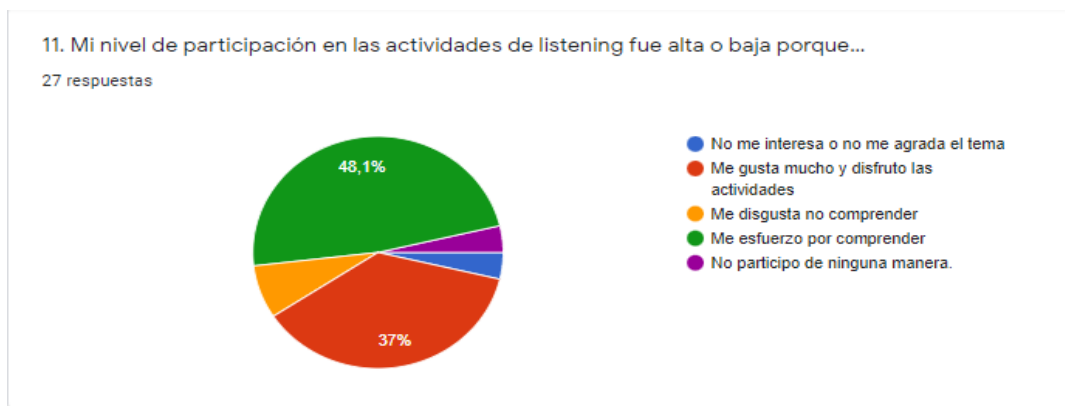
de los recursos empleados, así como gusto por las actividades planteadas y a la vez la percepción de aspectos emocionales.

Para la realización de la encuesta, los estudiantes ingresaron a la plataforma Classroom y la diligenciaron según la consigna proporcionada por la maestra. Cabe aclarar que, por ser época de culminación de actividades escolares, algunos estudiantes no la realizaron, aún asignándole como parte de la fase evaluativa del último período académico, por tal razón se puede apreciar menor número de respuestas (27), sin embargo, se tuvo una cantidad significativa de estudiantes para realizar el análisis cualitativo y obtener los resultados de la misma. Los siguientes son los resultados obtenidos en la encuesta final acerca de la percepción de los estudiantes y experiencia vivida durante la secuencia didáctica y en especial con los recursos digitales y la plataforma Classroom.

Figura 42.

Gráfico. Resultados encuesta final o de percepción de los estudiantes.





Fuente: Classroom

Con base en los resultados obtenidos en las encuestas de percepción se puede evidenciar que por un lado, los estudiantes manifiestan en la pregunta abierta número 12 (Encuesta inicial) que dentro de las estrategias para mejorar en las habilidades de Listening y Speaking en el idioma inglés se recurra a recursos digitales tales como video, audio, juegos y aplicaciones que les permita además tener prácticas de pronunciación. Y por otro lado, en las respuestas dadas para la pregunta número 7 (encuesta final) los participantes refieren que por medio de la plataforma *Classroom* fortalecieron habilidades de comprensión y producción oral, teniendo la oportunidad de autocorrección a través de la retroalimentación ofrecida por los recursos digitales empleados. Lo anterior muestra que las actividades propuestas a través de la secuencia didáctica interactiva, les resultan más motivantes e interesantes, estas les generan mayor confianza, aunque aún prevalece cierto grado de nerviosismo al enfrentarse a situaciones comunicativas desde la oralidad. (Ver figura 43).

Figura 43.

Preguntas 12 y 7 de encuestas de percepción.

12. ¿Cuáles son las estrategias personales que propondrías para mejorar las habilidades de listening y speaking en inglés?

45 respuestas

Videos en inglés para escuchar y repetir

Escuchando a la profesora y estudiando mas

Aprender más del tema

Una estrategia que propondría sería que practiquen no solo en la clase de inglés si no que también aprendan por el diccionario de inglés o también que practiquen en diferentes aplicaciones en línea de inglés... Esa sería mi estrategia

Ninguna

Leer muy bien todo

Escuchar mejor los audios y comprender a la profesora

escribiendo y mejorando mi aprendizaje

7. Siento que los ejercicios propuestos en la plataforma de Classroom fortalecieron o no mi destreza oral en inglés por qué...

27 respuestas

Los ejercicios si fortalecieron mi destreza oral en ingles

Porque Aprendí a mejor el ingles

Me siento muy nervioso

Entiendo más

Porque creo que los ejercicios me dieron fortalecer porque de cada ejercicio tengo la posibilidad de aprender algo nuevo.

Fortalecen, pero me quedan dudas.

Si me fortalecieron por que me entiendo mejor

Si

Si porque aprendí la pronunciación de las palabras y frases

La propuesta pedagógica a través de una secuencia didáctica virtual, les permitió a los estudiantes mejorar las habilidades comunicativas al tiempo que posibilitaron la interacción entre pares y con la maestra, aun así, algunos estudiantes expresaron sentirse confundidos a la hora de

desarrollar las actividades a través de la plataforma, esto debido al poco manejo de los recursos educativos digitales. (Ver apéndice F)

Mediante el uso de diversas herramientas, plataformas y recursos, los estudiantes sienten que aprenden con mayor facilidad y tales recursos les permiten expresarse mejor, con confianza y motivación en el idioma extranjero. Con base en lo anterior, se reafirma lo que plantean autores como Pizarro y Josephy (2010) quienes indican que el estado emocional de los alumnos y sus actitudes actúan como un filtro que permite que penetre la información necesaria para la comprensión o, por el contrario, puede impedir o bloquear la información necesaria para la adquisición del idioma.

Adicionalmente, se nota una variación en lo que respecta a la capacidad de asunción de riesgo después de tener la experiencia específicamente en actividades orales mediadas por TIC. Los estudiantes expresaron tener muchas dudas, pero tratan de expresarlas con tranquilidad y se esfuerzan por aplicar lo aprendido y sin temor alguno, ya que son conscientes que pueden aprender a partir de los errores. De todas formas, algunos persisten con el nerviosismo y un filtro afectivo bajo. Con base en lo anterior, Vásquez (2000) afirma que uno de los factores que influyen de manera negativa en la producción oral en los estudiantes, es el temor a cometer errores frente a los compañeros de clase, lo que se puede deber a la falta de un ambiente de confianza en el salón o al uso de inadecuadas técnicas de corrección o del empleo de herramientas poco llamativas y motivadoras por parte de los profesores.

Las actividades que implican diseño, creación, invención de personajes propios, como el superhéroe, les significó bastante quizás porque es una actividad que está relacionada con los

intereses y con la imaginación, así como la tipología desde la ficción, propia de la edad de los estudiantes o de la población de estudio.

Al proponer actividades usando plataformas o recursos educativos digitales, los estudiantes sienten que entienden con mayor facilidad el contenido general de la situación escuchada, aunque se les dificulta por la pronunciación de los hablantes en el material de audio. También, les cuesta memorizar información propia de los audios para entender la situación general de la conversación escuchada, es más fácil comprender un audio y la situación propia del mismo cuando el tema es de interés y cuando se tiene conocimiento del mismo o cuando la temática tiene que ver con eventos de la cotidianidad.

Con respecto al nivel de participación en las propuestas de audio, expresaron que se esfuerzan por comprender lo que se escucha, adicionalmente disfrutaban de las actividades de audio y en algunas situaciones les disgusta no entender lo que dicen los hablantes.

En cuanto a las estrategias empleadas a la hora de enfrentarse a los ejercicios de comprensión auditiva, consideran que deben leer primero las preguntas antes de responder y también recurren a la toma de apuntes durante el proceso de escucha.

Por otra parte, las actividades de ludificación les atraen bastante, prefieren desarrollar juegos interactivos tales como Kahoot y realizar prácticas a través del juego como English.net o english games más que las de video o las propuestas de audio tales como Maria's band activity o family activities.

Acerca de los resultados logrados por los estudiantes después de la implementación de la secuencia didáctica interactiva, expresaron que les resultó más fácil entender las actividades, así como reconocer el vocabulario. Los estudiantes dieron a conocer que mejoraron notoriamente la habilidad de escucha y esto lo observaron también en la producción oral (pronunciación), también es cierto que el rol de la maestra fue vital, ya que les aclaró las dudas y les colaboró en el manejo de las herramientas. Igualmente se sintieron bien durante el desarrollo de las diversas actividades propuestas desde la secuencia didáctica mediada por la herramienta TIC (Classroom).

Finalmente, mediante la implementación de la estrategia didáctica interactiva, se puede afirmar que la gran mayoría de los estudiantes se sintieron motivados e interesados en las diversas actividades pedagógicas, al tiempo que resultaron propuestas de reto que contribuyeron en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión oral y de escucha. Con lo anterior se reafirma lo expresado por Díaz, Barriga (2013) y Tobón (2010), quienes mencionan que la secuencia didáctica es un conjunto de actividades bien articuladas que representan un reto para el estudiante con el fin de lograr un resultado propuesto, basándose en la apropiación de saberes conceptuales y metodológicos, así como del desarrollo del pensamiento complejo, la colaboración, la ética y el fortalecimiento socioemocional.

Capítulo 5. Análisis, conclusiones y recomendaciones

En el presente capítulo se exponen las conclusiones, limitaciones, recomendaciones e implicaciones prácticas que se deducen a lo largo del proceso de investigación, siendo éstas fundamentales para la población implicada en la adquisición de competencias comunicativas en una lengua extranjera en este caso el inglés, tanto para docentes como para estudiantes. Cuando se enfrenta al proceso de adquisición de una segunda lengua, el uso de las herramientas TIC para el fortalecimiento de actividades que contribuyan a la reducción del filtro afectivo juegan un papel muy importante y fundamental, pues son elementos complementarios que contribuyen a los ejercicios cotidianos y que permite salir de la denominada zona de confort o la educación tradicional.

A lo largo de los procesos de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero, en este caso del idioma inglés se han desarrollado diferentes métodos, metodologías, prácticas que estudian ese proceso al que se enfrenta el ser humano, y donde se consideran varios factores que de alguna manera intervienen, dificultan o facilitan un proceso natural, pues no solo se habla de un conocimiento sino de habilidades donde intervienen además las competencias comunicativas indispensables. Durante el desarrollo de esta propuesta investigativa se realizó el análisis profundo del impacto que tenía la implementación de actividades que estuvieran mediadas por TICS con el fin de fortalecer el filtro afectivo de los estudiantes por medio de secuencias didácticas que fomenten el desarrollo de habilidades comúnmente afectadas en este caso como lo son el Listening y el Speaking.

Según los antecedentes expuestos durante el desarrollo del trabajo de grado, donde se referencia que durante la adquisición de una lengua extranjera pueden existir la influencia de diversidad de

factores tanto a nivel interno como externo, y que según los diferentes datos y logros obtenidos es evidente que entre más seguridad y fortalecimiento emocional tengan los estudiantes, el proceso de adquisición de habilidades en una segunda lengua es más cómodo y por ende menos complejo para cualquier aprendiz. En las diferentes situaciones planteadas por las investigaciones analizadas se tiende a concluir que la comodidad, la seguridad y la motivación no solo generan un excelente ambiente de aprendizaje sino permite que en el caso de una segunda lengua el proceso se desarrolle con total confianza logrando un proceso oral fluido, correcto o más estructurado gramaticalmente.

Otro aspecto muy importante, es el rol que desempeña el docente, enfocándose en cada individuo como un todo, donde a partir del comportamiento de sus estudiantes en el aula de clase, de la identificación de sus estilos, ritmos y niveles de aprendizaje se genera una retroalimentación apropiada en los ambientes no solo para la adquisición de conocimientos sino para el fortalecimiento de habilidades, de capacidades que obviamente cualquier individuo posee desde su nacimiento pero que necesita desarrollar. Las investigaciones mencionadas y las actividades presentes en este estudio proponen un nuevo reto al docente, el de asumir una actitud más crítica y sensible con el único propósito de entender y sensibilizar de alguna manera este fenómeno del aprendizaje de la nueva era, de una forma afectiva y ligada a los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr procesos realmente significativos, un equilibrio y un éxito educativo.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para el desarrollo de la investigación, donde se identifican las principales características emocionales, ciertas dificultades o incidencias en el filtro afectivo que intervienen en el fortalecimiento de habilidades al momento de aprender una segunda lengua, en este caso inglés, se diseñan actividades significativas por medio de secuencias didácticas, se aplican, examinan los avances, dificultades y hallazgos encontrados, se puede

establecer que un país que se ha interesado por estudiar el mismo caso es Ecuador, de donde son la mayoría de investigaciones citadas, aunque la que tiene profundo acercamiento con nuestro planteamiento es, sin lugar a dudas, la tesis titulada “Estrategias didácticas para reducir el filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés, en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica” Cumbajín (2018). Pues, además de establecer la efectividad que tiene el filtro afectivo en el aprendizaje del inglés para un estudiante que se siente motivado, que tiene confianza y autocontrol al momento de enfrentarse a actividades que fortalecen las habilidades comunicativas de la misma, denota la importancia que presentan las herramientas TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje y más si es una lengua extranjera.

Por otra parte, encontramos el estudio titulado “La incidencia del filtro afectivo y las estrategias de aprendizaje en la producción oral en el nivel de Básico II de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana” (2019). Comparte aspectos importantes con la presente investigación, pues, además de establecer una investigación mixta, es un referente de comparación importante para establecer si el filtro afectivo es importante o influye solo en la adquisición del inglés o es un elemento fundamental para el aprendizaje de cualquier lengua extranjera.

En definitiva, la experiencia a lo largo de la investigación produce un efecto significativo como docentes investigadoras, puesto que ofrece una mirada holística del proceso de aprendizaje del idioma extranjero inglés. Lo anterior hace referencia a la concepción del aprendizaje desde el ser, muy diferente a la concepción tradicional de educando y de educación centrada únicamente en resultados, conocimientos y saberes. A la vez, este tipo de trabajo indaga acerca de los componentes, las etapas y aspectos externos que se deben tener en cuenta en el proceso de conocimiento del idioma, con el fin de brindar aportes a los maestros de inglés y a la vez proponer

alternativas pedagógicas que motiven a los estudiantes al conocimiento del mismo. Lo anterior en aras de hacer el proceso de bilingüismo más competitivo a nivel internacional.

Esta propuesta pedagógica mediada por TIC, así como el análisis de resultados proporciona información relevante con respecto al desarrollo de habilidades comunicativas (Listening y Speaking) desde el afianzamiento del factor emocional de los estudiantes lo cual se verá reflejado en la solución de problemas, comunicación, colaboración creatividad e innovación, por lo tanto, los padres de familia, la comunidad educativa, el mismo estudiante y la sociedad en general estarán beneficiados, ya que se le apuesta a la formación de seres humanos mucho más preparados para las demandas de la sociedad actual desde lo tecnológico y las habilidades para el trabajo y la vida, es decir un ciudadano global.

Mediante la puesta en marcha del tipo de investigación acción pedagógica (I.A.P.), la cual da la posibilidad que el docente asuma el papel de investigador a la vez, se propende por el desarrollo positivo de las prácticas diarias en el aula de clase y a la introspección por parte del profesorado, en miras a lograr la renovación pedagógica para el beneficio propio y del estudiante teniendo en cuenta que este tipo de investigación configura al docente como actor del proceso, asumiendo los roles de investigador, observador y maestro (Stenhouse,1993,p.210).

Recomendaciones

Para la presente investigación es importante plantear a nivel general recomendaciones que responden de alguna manera al contexto principal intervenido, sus características, aciertos y desaciertos que se pueden generar desde diferentes ámbitos, para los estudiantes el uso de las tecnologías de la información requiere por parte de ellos mismos un mayor compromiso teniendo en cuenta que el proceso académico en su deber ser se fundamenta también de manera autónoma,

un ejemplo aterrizado es la situación por la que está pasando la educación actualmente a causa de una pandemia que nunca fue contemplada, esto no solo genera un reto para estudiantes sino también para docentes que tradicionalmente se ciñen por un modelo estructural o presencial en su quehacer pedagógico lo cual facilita la comunicación asertiva de manera eficaz pues se genera el conocimiento de manera más espontánea, sin embargo se deja de lado la oportunidad autónoma de utilizar nuevas herramientas que no solo generan conocimientos y experiencias significativas en su proceso formativo a nivel personal, académico y más cuando se trata del aprendizaje o el fortalecimiento de una segunda lengua con un poco más de exigencia, pero con demasiado significado, proyectado a mejorar diversos ámbitos de su vida a futuro.

Desde la perspectiva laboral, las Instituciones Educativas y más aquellas que forman parte de la categoría pública deberían fortalecer los espacios de dotación, mantenimiento preventivo de equipos tecnológicos, especialización de espacios que mejoren e incentivan a estudiantes al uso y cuidado de dichos elementos como oportunidad interactiva para su propia formación y docentes como futuros formadores para que se capaciten, involucren en sus prácticas pedagógicas y generación de ambientes propicios para la transformación educativa. Además, la necesidad de que los docentes de una segunda lengua se apropien de la enseñanza de la misma desde un nivel inicial, con el fin de fortalecer las habilidades de los estudiantes desde su niñez con el fin de lograr un proceso con resultados más efectivos. Sin embargo, mientras se atienden dichas recomendaciones, para el equipo investigador es muy importante plantear la propuesta para que tanto docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia realicen procesos investigativos, que estudien y continúen fortaleciendo actividades trabajadas en diferentes tesis con el fin de apoyar sus quehaceres educativos y procesos formativos.

En tanto, la Secretaría, El Ministerio de Educación Nacional y Gobierno deberían fortalecer

proyectos de inversión que respondan a las verdaderas necesidades que afronta el sistema educativo Colombiano, como lo son la cobertura de red en zonas rurales o de difícil acceso, adecuación, dotación de equipos tecnológicos, capacitación de la planta docente teniendo en cuenta que dichos elementos fortalecen el capital intelectual y es este el activo intangible que debería ser más valorado en cualquier contexto educativo.

Entre los aspectos a considerar para las prácticas venideras se tienen las siguientes:

Involucrar en el aula el trabajo basado en secuencias didácticas interactivas con el fin de transversalizar el conocimiento, especialmente cuando se trata del idioma extranjero inglés porque de tal manera el idioma se torna en el medio para nuevos aprendizajes significativos, además que se convierte en un proceso totalmente cooperativo y colaborativo tanto para los estudiantes como para los agentes pedagógicos.

Teniendo en cuenta la relevancia de la propuesta desde las emociones, motivación, intereses y actitudes de los estudiantes de este siglo, es conveniente seguir la exploración de actividades mediadas por TIC que puedan además de desarrollar las habilidades comunicativas de Listening y Speaking, también les brinden seguridad y espontaneidad para aplicar los conocimientos previos y así producir actos comunicativos desde el manejo y el uso del idioma.

Conclusiones

De acuerdo con el propósito del equipo investigativo de dar solución a la dificultad de los estudiantes de la I.E. San Francisco de Bogotá para fortalecer el filtro afectivo de los estudiantes en las habilidades (Listening-Speaking) de una lengua extranjera a través de la implementación de secuencias didácticas interactivas, se generaron una serie de objetivos específicos que sirvieron

como base para arribar a las siguientes deducciones:

Según el primer objetivo específico: Identificar las características emocionales que presentan los estudiantes de grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero inglés frente a actividades relacionadas con las habilidades de Listening -Speaking, mediante la aplicación de una encuesta y una prueba de entrada (Cambridge -Movers), se puede concluir que es evidente el temor e inseguridad que experimentan los estudiantes especialmente ante propuestas que impliquen producción oral y comprensión auditiva, esto debido a que son habilidades activas más no pasivas, como se creía anteriormente. Específicamente para la habilidad de escucha el estudiante debe hacer un proceso de codificación y de deducción de significados, además que es la puesta en escena de lo que ya ha aprendido y lo cual relaciona con la habilidad oral que funciona en línea con la destreza auditiva. de acuerdo con Brown (2001) “a través de la recepción, se internaliza la información lingüística sin la cual no se podría producir lenguaje” (p.99).Según lo anterior, mediante la encuesta inicial, se pudo caracterizar significativamente a los estudiantes conociendo los temores, fortalezas, gustos y desagradados, lo cual sirvió para la planeación de las actividades y propuestas de aula, seleccionando así tareas más interactivas que le apuestan al fortalecimiento de la autonomía y la autoconfianza de los estudiantes con el fin de reducir el nivel del filtro afectivo y así potenciar la comprensión de lo escuchado, para de este modo, lograr menor ansiedad y facilitar la producción oral. Igualmente, mediante la encuesta y la prueba de entrada, se pudo considerar que las actividades contextualizadas les resultan más llamativas y útiles. De esta forma, se puede aludir a lo que mencionan Pizarro y Josephy (2010) retomando la teoría de Krashen cuando mencionan que cuando el filtro afectivo es muy alto, se verá reflejado en un mayor nivel de ansiedad, baja autoestima y poca participación y más serán las posibilidades de que el estudiante fracase en su proceso de aprendizaje. Mientras que, si el filtro afectivo es bajo, este permitirá

mejores niveles de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua (p.211).

Con respecto al objetivo número 2 el cual menciona el diseño y la elaboración de actividades creativas a través de secuencias didácticas interactivas trabajadas desde la plataforma Classroom en las habilidades comunicativas del inglés, se puede deducir que la plataforma escogida permitió incluir una amplia gama de actividades convenientes para fortalecer las destrezas comunicativas de Listening y Speaking recurriendo a varios RED tales como Voki para crear un avatar y poder comunicar un mensaje empleando el idioma extranjero, también se recurrió al recurso audiovisual que es el de uso más común en las clases, además se empleó una página web como la de English games para que los estudiantes pusieran a prueba los conocimientos previos y recibieron el Feedback necesario, así como la disposición para el desarrollo de la unidad didáctica, otro recurso muy útil fue Liveworksheet para producir fichas interactivas y poder realizar tarea de escucha. La página de English.Lab sirvió para llevar a cabo las propuestas previas a las de escucha, fueron de utilidad para que los estudiantes consolidarán aprendizajes e incrementan la confianza y de tal forma se pudieron preparar para las actividades de Listening.

Finalmente, a manera de actividad de cierre de la secuencia didáctica interactiva, se optó por la herramienta CAPCUT para dinamizar un superhéroe. Otra estrategia potente para consolidar aprendizajes, fue la gamificación empleando Kahoot para dar a conocer los aprendizajes adquiridos y obtener realimentación.

En términos generales la diversidad de tareas asignadas y la posibilidad de realización de prácticas desde las habilidades comunicativas (Listening-Speaking), permitió un enfoque centrado en el estudiante en el cual los agentes principales estuvieron expuestos al idioma meta gran parte del tiempo, además se recurrió a diversas estrategias de trabajo y un acompañamiento total para la realización de las actividades proporcionado por la maestra. En línea con lo anterior, Coll (1970),

plantea que, a partir de la adquisición y progresivo desarrollo de las competencias pertinentes para el uso de las TIC, se dé el inicio a la renovación de la enseñanza y a la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

Acerca del tercer objetivo, el cual tiene que ver con la aplicación de la propuesta de aprendizaje basada en secuencias didácticas con enfoque comunicativo para el fortalecimiento del filtro afectivo en habilidades de Listening & Speaking en la lengua extranjera inglés, se pudo notar la participación activa de los estudiantes, el entusiasmo e interés por entregar los productos y tareas asignadas. Aunque en algunos casos los estudiantes no contaban con las herramientas tecnológicas apropiadas, continuamente consultaban a la maestra y cada una de las tareas fueron asumidas como un reto, lo cual demostró la disposición y aprovechamiento del material de audio y de producción oral diseñado exclusivamente para poner en práctica los conocimientos adquiridos y potenciar la interacción e intercambios de saberes, por consiguiente se puede entonces considerar válido lo que propone Brown (2000; 2001), cuando declara que el enfoque comunicativo a través de principios constructivistas, busca promover la interacción entre estudiantes en auténticos contextos de intercambio de información, a manera de motivarlos para que tomen parte en su propio proceso de aprendizaje a través de la interacción de la lectura, escritura, producción oral y la comprensión auditiva.

Con respecto al cuarto objetivo el cual tiene que ver con examinar la pertinencia de la secuencia didáctica interactiva mediada por TIC en el fortalecimiento del filtro afectivo para establecer fortalezas y debilidades en el desarrollo de las habilidades comunicativas (Listening y Speaking) mediante la aplicación de una encuesta final de percepción a los estudiantes de la I.E. San Francisco, se puede apreciar que el hecho de recurrir a las plataformas interactivas, les genera

a los estudiantes confianza sobre todo al enfrentar las actividades de producción oral, es notoria el interés para la realización de las diversas tareas recurriendo a las herramientas tecnológicas, también es cierto que los recursos educativos digitales le permite a los estudiantes un aprendizaje de una manera más amigable, contextualizado y les resulta lúdico. Considerando lo anterior, es concordante con lo siguiente: La propuesta basada en secuencias didácticas resultó pertinente considerando que la naturaleza de un input (o material lingüístico al que se expone al estudiante) que sea comprensible, interesante, interactivo, relevante a los intereses inmediatos, no demasiado complejo y que tampoco esté estrictamente graduado (Ellis,1986).

Por otro lado, las propuestas que lleven a los estudiantes a crear e innovar mediante diversas herramientas y relacionadas con los intereses resultan más atractivas.

La secuencia didáctica interactiva también fue atractiva para los estudiantes, ya que recibieron realimentación simultánea, lo cual les generó aprendizaje, se fortaleció la pronunciación debido a la diversidad de recursos empleados y al input constante recibido tanto en el aula como de forma remota. También el aspecto de la ludificación les llamó la atención debido a que fue una forma placentera de aprendizaje.

Con respecto a la habilidad de comprensión oral, es notorio que, a través de la secuencia didáctica diseñada, los estudiantes pudieron sentirse a gusto al realizar ejercicios de audio y de entender lo planteado en la conversación, además que se recurrió al diseño de actividades cautivadoras y según el ciclo vital de los educandos.

Por otra parte, es importante mencionar que la destreza de producción oral por ser una habilidad en la que el hablante se expone a un público y debe asumir riesgo, provoca mucha ansiedad, inquietud o miedo, más que en las otras habilidades del idioma, además que están inmersos aspectos de personalidad del estudiante, ya que implica entender el mensaje e interactuar

con otros. Al querer comprender y al expresarse en una lengua extranjera, supone frustración y vulnerabilidad, además que son competencias muy exigentes y siempre las tareas desde tales habilidades van a provocar mayor ansiedad en los hablantes.

Finalmente, el grupo investigador busca sentar las bases para seguir en el proceso de motivación y de desarrollo de propuestas interactivas que atraigan cada vez más a los estudiantes especialmente en esta época de auge del idioma y considerando esencialmente habilidades tan complejas como las de escucha y de producción oral, porque definitivamente la adquisición del idioma extranjero se basa en tales destrezas y es parte de la contribución como equipo para así reducir ansiedad y temor de los aprendices y de tal forma poder ayudar a promover el aprendizaje y mejoramiento de los niveles de inglés en el país.

Referencias

Alcaldía local de ciudad bolívar.(s.f).*Conociendo mi localidad.*

<http://www.ciudadbolivar.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2004). Decreto 190 de 2004, “*Por el cual se compilan las disposiciones contenidas en los Decretos Distritales 619 de 2000 y 469 de 2003*”.

Bogotá: Registro Distrital 3122 de junio 22 de 2004.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2020). *Secretaría Distrital de Planeación. Ficha de Estadística Básica de Inversión Local EBI-L.*

http://www.ciudadbolivar.gov.co/sites/ciudadbolivar.gov.co/files/planeacion/ebi_1425_05-11-2020.pdf

Álvarez, P. Villarreal, D. (2015). *Incidencia de estrategias afectivas para la corrección de errores frecuentes en la producción de fonemas del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana.* Quitó: UCE.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17274>

Linares, A. (Abril 1, 2011).” El inglés se enseña todavía de forma muy arcaica” *eltiempo.com.*

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4479844>

Antich de León, R. (1987). *Methodology of foreign language.* La Habana. Ed. Pueblo y Educación, 460 pp.

Arias, X. (13 de agosto de 2014). *Google Classroom, una herramienta para dictar clases en tiempo real.*

<http://www.enter.co/culturadigital/ciudadinteligente/google-classroom-una-herramienta-para-dictar-clases-entiempo-real/>

Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.

Bernal, R. & Solano, F. L. C. (1990). *Habilidades comunicativas y del lenguaje: Guía para su estimulación*. Universidad Nacional de Colombia.

Blázquez, A. (2010). *Metodología de enseñanza del Inglés como segunda lengua*. Innovación y Experiencias Educativas. (30).

Bogotá, A. M. (2003). *Caracterización socioeconómica de Bogotá y la región*—v8.

<https://www.movilidadbogota.gov.co/web/sites/default/files/Paginas/28-04-2020/06-caracterizacion-socioeconomica-de-bogota-y-la-region-v8.pdf>

Bonilla, E. Rodríguez, P (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma. Colombia.

<https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

Brito, N. Guadalupe, M. (2017) *Moodle como herramienta para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera: un estudio de caso*.

<https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/3354/Neve%20Brito%20Mar%C3%ADa%20Guadalupe.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Brown, H.D.(2000). *Principles of language learning and teaching*. White plains. Longman.

Brown, D. (2001). *Teaching by principles*. New York: Longman.

Brown, D. H. (1993): *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents.

Byrne, D. (1989). *Teaching Oral English*. La Habana: Ed. Revolución.

Cabero, J. (1998). *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*.

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TICS/T2%20NNTT%20Y%20N%20ED/CABERO%20organizacion%20ed..pdf>

Castrillo.(2015). *Un marco teórico alternativo a las teorías de krashen*. Encuentro Journal.

Chen, C. (2020). *Marco de referencia*. En: Significados.com.

<https://www.significados.com/marco-de-referencia/>

Chomsky, N.(1968). *Language and Mind*. New York – Harcourt. Brace & World.

Chomsky, N. (1965). *Aspects Of The Theory Of Syntax*. Cambridge: M. I. T.

Chomsky, N. A. (1959). *Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior*. Language.

Coll, C. (1970). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*. En C. Roberto, T. J. Carlos, & T. Díaz, Los desafíos de las TIC para el cambio educativo (págs. 113 - 127). Madrid, España: Fundación Santillana.

Constitución política de Colombia (1991). *La educación en Colombia*.

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Consejo de Europa. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.

- Consejo De Europa.(2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Contreras, O. (2012). *Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe*. Rastros Rostros, p 124-129.
- Cosano, C. (2015). *La plataforma de aprendizaje Moodle como instrumento para el trabajo social*.
https://ingenieria2.udea.edu.co/multimediasstatic/aemtic/unidad_4/descargas/moodle.pdf
- Cook T, Reichardt C. (1979). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*.
https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/Cook_Reichardt.pdf
- Cumbajín, I. (2018), *Estrategias didácticas para reducir el filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés, en la unidad educativa José Mejía Lequerica*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Matriz.
http://201.159.222.35/bitstream/handle/22000/14691/TESIS_CUMBAJIN_MARIE_LA_FILTRO_AFECTIVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Dane (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2018-Colombia*.
- Del Cid, A. Méndez, R. & Sandoval, F. (2011). *Investigación: fundamentos y metodología* (Vol. 232). Pearson Educación de México.
- Díaz, B. A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*.
http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.(2006).*Ministerio de Educación Nacional. Programa nacional de bilingüismo.*

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Facultad de Idiomas UABC <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilingua/docs/v4/1/lidsay.pdf>

Fernández, M. (2004) *La enseñanza de didáctica de lenguas extranjeras para futuros maestros no especialistas: una experiencia en Educación Primaria.* Glosas Didácticas, págs.143-154.

Francisco, A. (2002). *Perspectiva cualitativa y perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica.*

https://www.insp.mx/resources/images/stories/Centros/nucleo/docs/dip_lsp/investigacion.pdf

Galicia, A; Balderrama, L y Navarro, R. (2017). *Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual.* Apertura (Guadalajara, Jal.), 9(2), 42-53.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/apertura/v9n2/2007-1094-apertura-9-02-00042.pdf>

García, E. (2010). *Materiales Educativos Digitales.* Blog Universia.

<http://formacion.universiablblogs.net/2010/02/03/materiales-educativos-digitales/>

García, F. (1993). *La encuesta.* En: *García M, Ibáñez J, Alvira F. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación.* Madrid: Alianza Universidad Textos, p. 141-70.
<http://www.unidaddocentemfyciaspalmas.org.es/resources/9+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+I.+Cuestionario+y+Estadistica.pdf>

- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Guerrero, M. (2014). *Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento*. Las TIC y la educación. Barcelona: Paidós. Marqués, J., (2010). http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/profesorado/INfyEduc/teorias/clasif_software_educativo_de_pere.pdf
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. UK: Pearson Education.
- Hernández, F. (2000). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. Revista de Investigación e innovación en la clase de idiomas. Págs. (141-153).
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Editorial. McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández–Collado, C., Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la investigación*. McGraw–Hill Interamericana, México.
- Hernández, U., Yoli, H., Jorge, M., Sandra, A., & Benavides, P. (2011). *Los proyectos pedagógicos del aula para la integración de las TICs como sistematización de la experiencia docente*. Universidad del Cauca.
- Janampa, M. (2021). *El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés, en las estudiantes de 5° A de Secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer del distrito de Los Olivos en el 2019*. <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/1010>
- Jiménez, L. I. (2017). *Análisis de la implementación del filtro afectivo en el diseño de actividades con TIC para la adquisición de competencias comunicativas en el proceso de*

aprendizaje del inglés. [https://hispanismo.cervantes.es/publicaciones/analisis-
implementacion-del-filtro-afectivo-diseno-actividades-tic-adquisicion](https://hispanismo.cervantes.es/publicaciones/analisis-
implementacion-del-filtro-afectivo-diseno-actividades-tic-adquisicion)

Kalan, M. S. (2007). *Las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en clase y en la vida real. In Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27- 30 de septiembre de 2006* (pp. 981-996). Universidad de La Rioja

Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.

Krashen, S.D (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. New York, Longman.

Krashen, S. (2015). *Adquisición de una segunda lengua*.

<https://sites.google.com/site/adquisiciondeunasegundalengua/teorias>

La Rosa, G. (1995). *El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa*.

<https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>.

Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley & Sons .

Ley 115 (1994). *Ley General de Educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Lindsay, B. (s.f.) *¿Qué problemas tienen sus alumnos de inglés con la comprensión auditiva?*

López, M. (2009). *Estrategias y enfoques metodológicos del uso comunicativo en las lenguas extranjeras: aplicación teórico-práctica del paradigma pragmático*. Tejuelo, 7, 57-76.

- Luna, A., Ortiz, F., & Rey-Rivas, P. (2014). *El enfoque comunicativo inmerso en el aprendizaje del idioma Inglés en Ciencia de la Computación*. Santiago 134, 548-558.
- Luzón, J. & Soria, I. (s.f.). *El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia*.
- Macías, F. (2017). *Estrategias metodológicas para mejorar las habilidades de speaking y listening en idioma inglés en la escuela de educación básica de universidad laica Eloy Alfaro de Manabí*. Dominio de las Ciencias. Vol. 3(4), 588-641.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6236193>
- MacIntyre P. D y R. C. Gardner (1994). *The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language*. Language Learning 44. 283 - 305.
- Manzano, M.(2001). *Diseño de una propuesta metodológica para la comprensión de textos en inglés apoyada en los niveles de traducción, interpretación y extrapolación*. (Tesis de Máster en Educación Superior). Universidad José Martí. Camagüey. Cuba.
- Marqués, P. (2004). *La revolución educativa en la Era Internet*.
- Márquez, O., & Capdevilla M. (2005). *Plataformas de tele enseñanza de Software Libre*.
<http://www.ossite.org/join/sp/docs/Comunicaciones/ICTSL/attach/ctsl.pdf>
- Marshall, C. & Rossman, B. (1989). *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-04/04-3-39-e.htm>
- Mei, A. (2008). *Cambios de paradigma en la enseñanza de Inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá*. Revista Educación y Pedagogía, 2, (51), 11-23.

Mendoza, R. (2006). *Investigación cualitativa y cuantitativa Diferencias y limitaciones.*

https://www.insp.mx/resources/images/stories/Centros/nucleo/docs/dip_lsp/investigacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. (2006). *Formar en Lenguas extranjeras: El Reto, lo que necesitamos saber y saber hacer.*

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estándares básicos de competencias.*

Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos.*

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597_reda.pdf

Morales, T., Serrano, M., Miranda, D., & Aristeo, S. (2014). *Cyberbullying: acoso cibernético y delitos invisibles experiencias psicopedagógicas.* Universidad Autónoma del Estado de México.

Moreno, F. (2020). *Filtro afectivo en el desarrollo cognitivo para el aprendizaje del idioma extranjero.* Master, Universidad Laica, Guayaquil, Ecuador.

<http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f016c69.pdf>

Muñoz, A. (2010). *Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras.* Hacia una perspectiva crítica. *Revista Universidad EAFIT*, 46, (159), 71-85.

Nunan, D.(1991). *Designing Tasks for the Communicative Classroom.* Great Britain: Cambridge University Press.

Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (s.f). *La OCDE en el mundo.*

Oliva, P. (2009). *Listas de chequeo como técnica de control*.

<http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f016c69.pdf>

Oliveira. (2007). UDEA.

http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/85/tema3/Reflexiones_sobre_el_modelo_de_adquisicion_de_L2.pdf

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston.

Heinle and Heinle publishers.

Pastor, M. (2001). *Orígenes y evolución del concepto educación*. Revista Española de

Pedagogía. <https://www.jstor.org/stable/23765896>

Piaget, J. Inhelder, B. (1969). *The Psychology Of The Child*. New York: Basic Books.

Pizarro, G. & Josephy, D. (2010). *El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua*. Letras, 4, 211.

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. From On the Horizon (MCB University Press, 9(5).

[https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-](https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf)

[%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf](https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf)

Proyecto Educativo Institucional. (2014). *Bogotá: Colegio San Francisco I.E.D.*

Quilis, A. (1964). *Estructura del encabalgamiento en la métrica española*. Madrid, C.S.I.C.

Gardner, R. N. Lalonde, R. Moorcroft y Evers, F.T. (1987). *Second Language Attrition: The Role of Motivation and Use*. Journal of Language and Social Psychology .Págs 29-47.

- Real Academia Española. Diccionario de la lengua española. RAE. (2021). <https://dle.rae.es>
- Restrepo, B. (2002). *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa*. Revista Iberoamericana De Educación, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico*. Educación y educadores, (7), 45-56
- Restrepo, B. (2013, del 4 al 8 de febrero). *Investigación Acción Pedagógica [seminario- Taller]. Investigación-acción para una práctica pedagógica intercultural crítica, en el marco de la formación en servicio – programas de especialización*. Lima, Perú.
<https://www.youtube.com/watch?v=DqhvHiOYp9M>
- Richards, C. Jack.(1990). *The Language Teaching Matrix*. Printed in the United States: Cambridge University Press.
- Rise, W. Smith, N. (2011): *Técnicas de enseñanza con Moodle 2.0*. Madrid: Anaya
- Venzal, R.. (s.f.). *Las Tic en la enseñanza del inglés*.
<https://core.ac.uk/download/pdf/143455116.pdf>
- Rojas, F. & Garduño, G. (s.f.) *Adquisición de una lengua segunda desde el punto de vista la lingüística formal*.
- Roldan, A. (2016). *Obstáculos en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera en Dos Grupos de Población Bogotana*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
<https://1library.co/document/nzw26w7z-obstaculos-aprendizaje-ingles-lengua-extranjera-grupos-poblacion-bogotana.html>

- Salmon, G. (2004). *E-actividades. El factor clave para una formación en línea activa*.
Barcelona. UOC.
- Santos, I. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Arco/Libros.
- Saxena. (2009). *Enseñanza del español como lengua extranjera*. La teoría de Stephen Krashen, 2-14.
http://epgp.inflibnet.ac.in/epgpdata/uploads/epgp_content/S000737SP/P001387/M023319/ET/1505997405P-7-M-18e-text-PDF.pdf
- Scott, W. (1991). *Teaching English to Children*. Norway: LongMan.
- Sierra, F. (1998). *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social*, en Galindo, J. (Coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson.
http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf
- Skinner, B.F. (1957). *Verbal Behavior*. New York – Appleton-Century-Crofts .
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Ediciones Morata
- Suárez, C. (2008). *La dimensión pedagógica del Modelo de Formación B-learning USIL*. Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad. No. 52.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2565951>
- Suárez, C. (2009.) *Estructura didáctica, virtual para Moodle*. *Didáctica, Investigación y Multimedia*. No.13. <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/138930/189974>

- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. Londres-Thousand Oaks, Sage (Applied Social Research Series). <https://www.redalyc.org/pdf/312/31242740007.pdf>
- Tobón, S., Pimienta, J., Garcia, J. (2010). *Secuencias didácticas; aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Education.
- Tobón, S. (2009). *Conceptos básicos de secuencias didácticas desde la socioformación, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana*. México CIFE
- Underwood, M. (1990). *Teaching Listening. London and New York: Longman Handbooks for Language Teachers*.
- United Nations Educational Scientific and cultural. (2006). *La Unesco y los desafíos del mundo*.
- Unesco. (2018). *Herramientas básicas para el aprendizaje*
- Ureña, M., Valverde, R., y Alfaro, C. (Marzo 13 de 2017). *Diferencia entre marco teórico, conceptual y antecedentes*. Revista. ISSUU.
https://issuu.com/caroualfaro/docs/diferencia_entre_marco_teorico_conceptual_y_antecedentes
- Urquillas, J. N., & Córdova, K. S. (2021). *Influencia del filtro afectivo en el desarrollo de la producción oral del aprendizaje del idioma inglés*. Revista Científica.
<https://doi.org/10.35290/rcui.v8n2.2021.411>
- Vásquez, G. (2000). *La destreza Oral (programa de autoformación y perfeccionamiento del profesorado)* Madrid, Edelsa.

Villanueva, A. (2010). *¿Por qué la mayoría de los aprendices de una lengua extranjera no alcanzan una competencia en esta lengua, similar a la de un nativo?*

www.cua.uam.mx/files/Ana510.pdf

Wiggins, G. (1993). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco, CA: Jossey- Bass.

Wilson, JJ. (2008). *How to teach listening*. England: Pearson Education Limited,. 192 p.

Bibliografía

Ahmadi, S. M. (2016). *The importance of listening comprehension in language learning*.

International Journal of Research in English Education, 1(1), 7–10.

<http://ijreeonline.com/article-1-22-en.html>

Arenas, E; Miguel M y Lizcano, R. (2014). *Recursos de TIC Para la enseñanza y el aprendizaje*.

Libro Electrónico Multimedial. Centro de educación virtual UDES (CVUDES).

Asher, J.J. (1969). *The Total Physical Response Approach to Second Language Learning The*

Modern Language Journal. 53(1), 3-17. <https://www.jstor.org/stable/322091>

Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action:*

A social cognitive theory. Prentice-Hall, Inc.

Bonilla, L & Díaz, M. (2019). *Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del*

inglés revista de la escuela de ciencias de la educación. Vol. 1, (14). 49-64.

- Branda, S. (2017). *Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y segunda: nuevas tendencias en la literatura contemporánea*. Revista de Educación, 2(11), 99-112. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2120/2443
- Braun, E.N. (2005). *El rol de la ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Anuario #7 de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de la Pampa. 245-250.
- Brown, G. & Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language*. Cambridge University Press.
- Bustos, Felipe (noviembre 24 de 2020). *¿Cómo está Colombia en el dominio del Inglés?* Revista P&M. <https://revistapym.com.co/comunicacion/colombia-presenta-un-nivel-muy-bajo-en-el-dominio-de-ingles>
- Bygate, M. (1991). *Speaking United Kingdom*. Oxford University Press.
- Cook T, Reichardt C. (1979). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/Cook_Reichardt.pdf
- Chacón, P. & Josephy, D. (2010). *El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua*. Letras, 2(48), 209-225. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5476250.pdf>.
- Chinchilla, Z. (2016). *Recursos Educativos Digitales*. Libro Electrónico Multimedial. Centro de educación virtual UDES (CVUDES). <https://aulavirtual-ew.cvudes.edu.co/publico/lems/L.000.011.EATE/librov2.html>
- Chomsky, N. (1978). *Estructuras sintácticas*. México D. F.: Siglo XXI.
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.

Colombia, entre los países que se rajan en el dominio del inglés. (17 de noviembre de 2019).

Periódico El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/colombia-se-raja-en-nivel-de-ingles-segun-estudio-de-ef-education-first-433880>.

Colombia se raja en nivel de inglés en Latinoamérica según “ranking” mundial. (19 de Noviembre de 2020). Periódico El Tiempo.

<https://www.semana.com/educacion/articulo/colombia-se-raja-en-nivel-de-ingles-en-latinoamerica-segun-ranking-mundial/202005/>

Consejo de Europa. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press.

Córdoba et al. (2005). *La comprensión auditiva: Definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades, revista electrónica —Actualidades investigativas en educación*. Volumen 5, Numero 1, Universidad de Costa Rica.

Chacón O. Mateo (abril 23 de 2021). *Colombia, con uno de los niveles de inglés más bajos del mundo*. Periódico El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/dia-del-idioma-nivel-de-ingles-en-colombia-de-los-mas-bajos-del-mundo-550360>

Chávez, M., Saltos, M. y Saltos, C. (2017). *La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior*. Revista científica Dominio de las Ciencias, Volumen 3(3). <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/707>.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of the Syntax*, Cambridge, MA, MIT Press. [ed. cast.: Aspectos de la teoría de la sintaxis, Madrid, Aguilar, 1971].

Díaz, D. (2014). *Factores de dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes con bajo rendimiento en inglés de la Universidad Icesi*. [Proyecto de grado Maestría en Educación]. Universidad Icesi.

https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76938/1/dificultad_aprendizaje_ingles.pdf

Diccionario de la Real Academia Española. (2014). Vigésima tercera edición.

<http://dle.rae.es/?id=4SXaTku>

Escobar, U.C (2001). *Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas*.

Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura Universitat Autònoma de Barcelona. https://gent.uab.cat/cristinaescobar/sites/gent.uab.cat.cristinaescobar/files/escobar_2001_teorias_adquisicion_l2_manus.pdf

Ellis, R. (1984). *Classroom Second Language Development: A Study of Classroom Interaction and Language Acquisition*. Ealing, London.

García, C., Gutiérrez, C., & Condemarín, E. (1997). *A estudiar se aprende: Metodología de estudio sesión por sesión*.

Gardner, R. C., Lalonde, R. N., Moorcroft, R., & Evers, F. T. (1987). *Second Language Attrition: The Role of Motivation and Use*. *Journal of Language and Social Psychology*, 6(1), 29–47. <https://doi.org/10.1177/0261927X8700600102>

Gómez, J. F. & Díaz L. C. (2020). *Uso de estrategias comunicativas para la habilidad de escucha y su relación con el nivel de inglés de estudiantes universitarios* *Revista Complutense de Educación* 31(4), 413-422.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/65406/4564456554440>

González, D. K., González, Á. M. C., & Fúquene, A. S. G. (2019). *El papel del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través del método basado en el proyecto en estudiantes de la escuela secundaria de una escuela en Colombia*. Revista Boletín Redipe, 8(8), 153-167. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/808>

Hadaway, N., Vardell, S. & Young, T. (2001). *Scaffolding oral language development through poetry for students learning English*. The Reading Teacher, vol.54, núm. 8, pp. 796-806. <http://www.jstor.org/stable/20204994>

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). *Foreign Language Classroom Anxiety*. The Modern Language Journal, 70, 2, 125-132

Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Sociolinguistics. Eds. Pride, J.B. & J. Holmes. Londres: Penguin Books.

Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. United States: University of Pennsylvania Press.

James, C.J. (1984). *Are you Listening? The Practical Components of Listening*.

Johnson, D. (1992): *Approaches to Research in Second Language Learning*. Longman.

Jojoa, L & Díaz, M. (2019). *Incidencia de los factores socio-afectivos en el aprendizaje del inglés*. Cali, Colombia: Universidad de Santiago de Cali.

<http://rehip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/15521>

- Karami, S. & Bagheri, M. (2014). *Operationalizing teachers emotional attitudes towards their students, colleagues and workplace: Result from an EFL context*. *Journal of Language & Literature*, 5(1), 140–149.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.
https://www.researchgate.net/publication/242431410_Principles_and_Practice_in_Second_Language_Acquisition
- Macias, W. (2015). *Estilos de aprendizaje aplicados a las aulas virtuales de lenguas extranjeras*. *Revista Rostros Rastros*. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v17i31.1095>
- Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCEF) (2001). *Ministerio de Educación, Cultura y Deportes*
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Moreno, K. (2017). *Factores emocionales que influyen en filtro afectivo de los estudiantes de inglés como idioma extranjero, una revisión sistemática*. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación*, 1(4). <https://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/19>
- Muro, C. (2014). *La afectividad y su relación con el aprendizaje del inglés en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Particular American Children High School de San Juan de Miraflores*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle]. <https://1library.co/document/q06pjniq-afectividad-aprendizaje-estudiantes-secundaria-institucion-educativa-particular-miraflores.html>
- Nakatani, Y. (2010). *Identifying strategies that facilitate EFL learners oral communication: A class room study using multiple data collection procedures*. *Modern Language Journal*, 94(1), 116–136.

Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press.

Pedraza R., Quintero C. (2019). *La incidencia del filtro afectivo y las estrategias de aprendizaje en la producción oral en el nivel Básico II de francés de la licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. [Trabajo de grado. Licenciatura en Lenguas Modernas]. Universidad Javeriana.

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/45133/Documento.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, A. (2015). *La ansiedad en el aprendizaje de lenguas extranjeras en educación primaria: un estudio pseudo-longitudinal*. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/7841>

Pizarro, G., & Josephy, D. (2010). *El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua*. *Letras*, 2(48).

<http://revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/5619/5495> [PDF]. Universidad de Cartagena.

Pizarro, G., Josephy, D. (2011). *El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua*. *Letras* 2(48). 209-225.

https://www.researchgate.net/publication/317911292_2013b_El_efecto_del_filtro_afectivo_en_el_aprendizaje_de_una_segunda_lengua.

Pourhosein, A., & Sabouri, N. B. (2016). *Learners' listening comprehension difficulties in English language learning: A literature review*. *English Language Teaching*, 9(6), 123–133.

- Rico, J. Ramírez, M. & Montiel, S. (2016). *Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos*.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802016000200006&lng=es&tlng=es.
- Richards, J.C. & Rodgers.T.S. (1986).*Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.173 pp.
- Roldán, A. (2016). *Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población Bogotana*. [Trabajo de grado en la modalidad de monografía para optar al título de Licenciatura en Lenguas Modernas Español-Inglés].
- Sánchez, I. (2012). *Se me dan mal los idiomas*. Revista Didáctica, Lengua y Literatura, 25. 275-293. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/42245/40219>
- Sánchez, I. (2013). *Aspectos psicológicos que pueden influir en la adquisición de una lengua extranjera*. Revista Didáctica de Lengua y Literatura, 25
http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v2 5.42245
- Santana, J. (2016). *Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua*.
<https://core.ac.uk/download/pdf/83007833.pdf>.
- Shehri, H. (2012). *Los modelos de adquisición y enseñanza de una segunda lengua*. *Avances en Supervisión Educativa*, (16) <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/506>
- Serrano, P (2017) *The impact of audiovisual aids on adult efl learners´affective filters to improve speaking fluency*. [Tesis de maestría]. Universidad de Cuenca.
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28177>

Skinner, B. F. (1975). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella.

Smith, D., (2009). *Using your Moodle*. <http://moodle.org/other/Using-Your-Moodle>. Recuperado

Sukirlan, M. (2013). *Taking a closer look at communication strategy and its pedagogical implication in EFL class*. International Conference on Education and Language, 2, 407–414.

Swain, M. C. M. (1996). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*.

http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_3/nr_46/a_673/673.html

Unesco.(1999). *General conference resolutions*.

https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco_general-conference-36_resolutions.pdf

Universidad de Santander. Libro electrónico Multimedial: Fundamentos de la Educación

Mediada por TIC. El Currículo y las TIC (3). Bucaramanga. Campus Virtual UDES.

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/6611/Rold%ElnS%ElnhezGuomarAndrea2017.pdf?sequence=>

Wade, K. (2009). *Construyendo un segundo idioma: el constructivismo y la enseñanza del L2*.

Zona Próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación, núm.10. 156-

167. [http://connection.ebscohost.com/c/articles/48323815/construyendo-un-segundo-](http://connection.ebscohost.com/c/articles/48323815/construyendo-un-segundo-idioma-el-constructivismo-y-la-ense-anza-del-l2)

[idioma-el-constructivismo-y-la-ense-anza-del-l2](http://connection.ebscohost.com/c/articles/48323815/construyendo-un-segundo-idioma-el-constructivismo-y-la-ense-anza-del-l2)

Wiley, D.A. (2000). *Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy*.

<https://www.semanticscholar.org/paper/Connecting-learning-objects-to-instructional-design-Wiley/03fee95ed98d8dc262ccd363a589a235db91e331>

APÉNDICE

Apéndice A: Aval institucional

 AGUAMAYOR BOGOTÁ	COLEGIO SAN FRANCISCO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JORNADA MAÑANA Y TARDE Resolución 2494 del 27 de agosto de 2002 WEB: www.sanfrancisco.edu.co Email: cofrancisco19@colp.edu.co NIT. N° 800.165.705-4 DANE N° 111001076937	
<i>"Un proyecto de mejoramiento en la calidad de vida para la comunidad de Ciudad Real"</i>		
<p>Bogotá, septiembre 7 de 2021.</p>		
<p>Señores COORDINACIÓN MAESTRIA RDAE UNIVERSIDAD DE CARTAGENA Cartagena</p>		
<p>Asunto: Carta de Aval Institucional</p>		
<p>En mi calidad de representante de la Institución educativa <u>Colegio San Francisco IED</u>, con Código DANE 111001076937 de manera atenta informo que:</p>		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Nuestra entidad tiene conocimiento y avala el desarrollo del trabajo de grado titulado <u>Moodle: Herramienta pedagógica para fortalecer las habilidades comunicativas en el idioma inglés (listening-speaking) de los estudiantes de grado sexto de la I.E. San Francisco, que realiza la docente Olga Lucia Vera Gómez identificad@ con cédula de ciudadanía 52.750.943 en calidad de estudiante del programa académico de Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación.</u> 2. Nuestra entidad conoce el perfil del trabajo de grado formulado que será desarrollado en nuestra institución y que se encuentra articulado al proyecto de investigación realizado por los anteriormente nombrados y aprobado por la UNIVERSIDAD DE CARTAGENA. 3. Los autores del trabajo de grado deberán formular y gestionar la participación de la población objeto de investigación acorde con los lineamientos exigidos por la UNIVERSIDAD DE CARTAGENA, manejando correctamente la información y documentos suministrados y guardando la debida reserva sin excepción alguna. 		
<p>Cordialmente,</p>		
 César Alberto López Malagón Rector		
<p>"UN MOMENTO, DÉJAME PENSAR"</p>		
<p>SEDE A: CARRERA 22 N° 64-29 S. TELÉFONOS: 7-312679 7-174266 FAX: 7-312731 BOGOTÁ D.C. CP: 111941 SEDE B: CARRERA 20C N° 67-00 S. TELÉFONOS: 7-188205 BOGOTÁ D.C. SEDE C: CARRERA 20B N° 65-70 S. TELÉFONOS: 7-188205 BOGOTÁ D.C.</p>		
		

ANEXO B: Consentimiento y autorización padres




Universidad de Cartagena
 Fundada en 1827

MAESTRÍA EN RECURSOS DIGITALES
 EDUCACIÓN


COLEGIO SAN FRANCISCO
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
 JORNADA TARDE

"Un proyecto de mejoramiento en la calidad de vida para la comunidad de Ciudad Bolívar"

**AUTORIZACIÓN PADRES DE FAMILIA
 PARA EL USO DE FOTOGRAFÍAS Y/O VIDEOS**

Mediante el presente documento manifiesto bajo la gravedad de juramento que otorgo autorización expresa para el uso de diseño, fotografías y videos realizados por el grupo de trabajo e Institución en el marco del trabajo de grado titulado:

Moodle: Herramienta pedagógica para fortalecer las habilidades comunicativas en el idioma inglés (listening speaking) de los estudiantes de grado sexto de la I.E. San Francisco. Presentado en el Programa Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena, y que se tomarán durante el tiempo que duren las diferentes etapas de desarrollo del mismo.

Las fotografías y videos tienen un fin netamente académico y científico y soportarán el desarrollo del proyecto el cual quedará plasmado en el documento informe final realizado y en un repositorio de experiencias pedagógicas mediadas por las TIC. El material será manipulado únicamente por el maestrante a cargo del proyecto cuyo nombre es Olga Lucía Vera Gómez e identificación C.C 57.750.943.

Esta autorización estará sujeta a la aprobación del consentimiento y/o asentimiento informado, y únicamente se refiere al hecho de realizar y publicar las fotografías y/o videos sin fines comerciales.

Lo anterior se solicita cumpliendo lo previsto en la Ley 1581 de 2012 donde se relaciona que, para el tratamiento de un dato personal de un niño, niña o adolescente, se deberá contar con la autorización previa para dicho tratamiento y deberá ser otorgada por los representantes legales del menor, los cuales, en principio, serán conjuntamente sus padres.

Sírvase indicar su aceptación de lo escrito en este documento, firmando a continuación la autorización:

Nombre: Ledy Estrella Parra
 Tipo y Número de identificación: 1032375419
 Firma: Ledy E. Parra
 E-mail: LedyParra285@gmail.com

Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación.
 Facultad de Ciencias sociales y Educación
 Claustro de San Agustín, Centro Cra. 6- Calle de la Universidad No. 36 - 100.
 Teléfono: 3223642603-3223642602
 Email: recursosdigitales@unicartagena.edu.co
www.unicartagena.edu.co

Apéndice C. Encuesta diagnóstica para estudiantes grado 6°.

ENCUESTA DIAGNÓSTICA PARA ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO

ENCUESTA DIAGNÓSTICA PARA ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO COLEGIO SAN FRANCISCO IED JT.

PROPÓSITO: Identificar las dificultades desde las habilidades de listening y speaking que tienen los estudiantes del grado sexto en el aprendizaje del idioma extranjero- inglés.

A continuación, se presentan una serie de preguntas muy importantes para identificar aspectos positivos y negativos en el proceso de aprendizaje del idioma inglés especialmente en las habilidades de listening y speaking.

SPEAKING ACTIVITIES:

Las preguntas de la 1 a la 5 responden únicamente a la habilidad oral (Speaking):

1. Frente a las actividades propuestas de manera virtual en la asignatura del inglés para mejorar el speaking me siento: *

- Nervioso
- Confiado
- más motivado
- No me afecta de ninguna manera

2. Considero que los ejercicios planteados por el docente de manera virtual para mejorar mi pronunciación: *

- Permiten lograr mayor confianza y mejorar mi aprendizaje
- Me posibilita participar más en clases e interactuar con otras personas.
- Resultan confusos y demandantes (exigentes).
- No ayudan a mejorar mi nivel de inglés.

3. Prefiero las actividades que se desarrollan de manera presencial con el docente en el aula de clase porque... *

- Me dan más seguridad
- Acepto de buena manera las correcciones
- Siento que mi proceso de aprendizaje es más completo
- No me afecta de ninguna manera

4. Hablar en inglés mediante el uso de plataformas interactivas es para mí:

- Una forma de aprender con más facilidad
- Un distractor
- Me expreso mejor
- Se me dificulta más que en el salón de clase

5. Mi participación en actividades de speaking en inglés es frecuente o no tan frecuente porque...

- Siento nervios al enfrentarme al público
- No estoy seguro de mis capacidades
- Aunque tenga dudas, me arriesgo y aprendo de mis errores
- Me siento muy confiado y seguro al participar

LISTENING ACTIVITIES

Las preguntas de la 6 a la 11 responden únicamente a la habilidad de escucha (listening):

6. Frente a las actividades de listening es más fácil para mí:

- Escuchar y entender a la profesora
- Entender a mis compañeros
- Reconocer el vocabulario que he adquirido
- Identificar ideas generales o principales

7. Cuando se proponen actividades de escucha de manera virtual a mí...

- Se me facilita entender el contenido general de la situación.
- Se me dificulta comprender la pronunciación de los hablantes
- Generalmente no entiendo muy bien
- No logro memorizar o identificar el mensaje principal de la situación.

8. Es más fácil comprender los ejercicios de listening cuando:

- Son ejercicios de la vida cotidiana
- El tema es de mi interés
- Conozco sobre el tema
- El lenguaje es sencillo

9. Mi nivel de participación en las actividades de listening es alta o baja porque...

- No me interesa o no me agrada el tema
- Me gusta mucho y disfruto las actividades
- Me disgusta no comprender
- Me esfuerzo por comprender
- No participo de ninguna manera.

10. La estrategia que utilizo para responder una pregunta de listening es:

- Leer primero la pregunta
- Tomar apuntes
- Dibujar
- Hacer un gráfico
- Otra...

Si en la pregunta 10 seleccionaste la opción OTRO, entonces escribe cuáles otras estrategias utilizas para responder una pregunta de Listening:

Texto de respuesta largo

11. Mi nivel de participación en las actividades de listening es alta o baja porque...

- No me interesa o no me agrada el tema
- Me gusta mucho y disfruto las actividades
- Me disgusta no comprender

Apéndice D :Prueba pre test listening part

A1 Movers Listening

Part 1
- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.



Ben Sally Nick Kim

Jane Paul Mary

Part 2
- 5 questions -

Listen and write. There is one example.



Going to the zoo

- Going to zoo today by: train
- 1 Name of zoo: Jungle
- 2 Number of different kinds of animals:
- 3 Can give food to:
- 4 Animal food in store next to:
- 5 Food on train: and lemonade

Listen and tick (✓) the box.

D. There is one example. What is the DVD about?





A B C

1. Who is Vicky's piano teacher?





A B C

2. What clothes does Nick want to wear at school today?





A B C

3. Where did Peter find the shell?





A B C

4. What is Daisy doing now?





A B C

5. What sport did Anna get a rug for?





A B C

Apéndice E: Prueba speaking

<https://drive.google.com/file/d/1OCcFledU7kIKrEQWXSJGSAnLCotGyEm/view?usp=sharing>

speaking time (2021-09-30 at 12:34 GMT-7)



Pausa (k)

5:31 / 1:38:34

Apéndice F. Formato Diario de Campo.

OBSERVACIÓN # 1

FECHA 28 septiembre HORA 2:30 pm

LUGAR;(Descripción completa, contexto, ambiente de aprendizaje, clima,)

La clase de inglés del día de hoy se realiza en el Aula 107 con los estudiantes del grado 601. Después de varios meses de confinamiento debido a la emergencia sanitaria causada por el nuevo Coronavirus, nos encontramos de forma presencial para desarrollar una prueba de destreza auditiva con el fin de identificar las fortalezas y dificultades que tienen los aprendices a través de la prueba Movers Cambridge exam. La mayoría de los estudiantes tomaron la decisión de regresar a las clases presenciales, ya que muchos de ellos tuvieron bastantes dificultades de conectividad y acceso a dispositivo tecnológico para ejecución de las actividades escolares.

Observación general: (Acciones, comportamientos, actitudes, personas involucradas, contexto, antecedentes....) _

Durante el año lectivo muy pocos de los estudiantes accedieron a los encuentros virtuales que se realizaron para las clases de las diferentes asignaturas incluida la de lengua extranjera inglés. Debido a esta particularidad se tuvo que desarrollar una cartilla en físico con los contenidos establecidos para el grado y con cierta cantidad de ejercicios y actividades para llevar a cabo por medio de la estrategia aprende en casa. Por tanto, es inusual para ellos escuchar personas hablando en otro idioma más aun cuando han tenido contacto exclusivamente con la lengua

inglesa de forma escrita. De tal modo, se observó durante la sesión ansiedad y confusión mientras escuchaban la grabación e intentaban contestar el test. Varios solicitaron que se reprodujera varias veces el audio o que la maestra tradujera al español el mensaje del material de audio. incluso manifestaron que entendían más cuando la maestra les hablaba en inglés que oír conversaciones de nativos. Al final de la prueba se les veía cara de cansancio a lo que respondieron afirmativamente cuando se les interogo sobre esto, expresando que habían sentido miedo y nervios intentando entender el mensaje de la conversación. Por último, preguntaron que cuando se les daría a conocer el resultado del test.

Observación uso de recursos digitales (apropiación, eficiencia, uso tecnologías, programas, software y hardware)

Para el desarrollo de esta actividad se utilizó un smartphone el cual tenía el audio de la prueba en formato MP3 y se conectó a un reproductor de música para proyectar el sonido a todos los estudiantes presentes. Sin embargo, este no contaba con el volumen tan alto como se hubiera querido, pero en la institución no se tienen los suficientes equipos para el desarrollo de este tipo de actividades.

Conclusiones de la observación:

Se puede concluir que implementar este tipo de actividades que resultan inusuales para los estudiantes genera ansiedad y agotamiento. Es importante crear más espacios como este para habituar y ejercitar la destreza auditiva motivando a los estudiantes a la continua practica

también fuera de clase. Por otro lado, no solo se requiere crear el hábito de desarrollar este tipo de ejercicios sino también entrenar a los estudiantes en el tipo de preguntas contenidas en los formatos de diferentes pruebas de nivel de lengua.

Apéndice G: Secuencia didáctica

VER COMPLETA EN EL DRIVE:

<https://docs.google.com/document/d/1FQ39KeZw1eF31E8ETjC-roABSQ36izFV/edit?usp=sharing&oid=103756218306289960679&rtpof=true&sd=true>

Apéndice H: Encuesta final o de percepción de los estudiantes de grado 601



ENCUESTA FINAL PARA ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO COLEGIO SAN FRANCISCO IED JT.

PROPÓSITO: Establecer las principales fortalezas y debilidades que se pueden aportar desde las diferentes plataformas tecnológicas al momento de fundamentar el filtro afectivo de los estudiantes en el desarrollo de habilidades comunicativas (listening y speaking) del idioma extranjero- inglés.

A continuación, se presentan una serie de preguntas muy importantes para identificar aspectos positivos y negativos en el proceso de aprendizaje del idioma inglés especialmente en las habilidades de listening y speaking.

VER COMPLETA EN EL DRIVE:

<https://docs.google.com/document/d/1FQ39KeZw1eF31E8ETjC-roABSQ36izFV/edit?usp=sharing&oid=103756218306289960679&rtpof=true&sd=true>

Apéndice I: Formato de Validación de instrumentos

Nombre de Universidad y maestría: Universidad de Cartagena.

Título del trabajo: Fortalecimiento del filtro afectivo de los estudiantes de grado sexto de la I.E. San Francisco, en el desarrollo de actividades propuestas con habilidades comunicativas del inglés (Listening -speaking) a través de la implementación de secuencias didácticas interactivas

Autores y director: Nubia Yesmid Callejas, Olga Lucia era, Luz Yenny Vivas.

Datos de identificación del experto.

<p>Nombre del evaluador: Jazmín Adriana Rubiano Rubiano.</p>
<p>Perfil académico: Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria. Magíster en comunicación, desarrollo y cambio social. Integrante del nodo de investigación: Pensamiento pedagógico contemporáneo.</p>
<p>Experiencia en el campo de investigación: Asistente del componente Investigativo Pedagógico del proyecto curricular de Lengua Castellana de la Universidad Distrital. Monitora académica del seminario de Investigación.</p>

VER COMPLETA EN EL DRIVE: <https://docs.google.com/document/d/1FQ39KeZw1eF31E8ETjC-roABSQ36izFV/edit?usp=sharing&oid=103756218306289960679&rtpof=true&sd=true>