

**Aprendizaje Basado En Proyectos Y Fortalecimiento De Competencias Comunicativas En El Área  
De Inglés De Estudiantes De Grado 10° Del Colegio Comfandi El Prado En Cali**



**Luz Stella Erazo Santos**

**Universidad ICESI  
Escuela de Ciencias de la Educación  
Maestría en Educación  
Santiago de Cali  
2022**

**Aprendizaje Basado En Proyectos Y Fortalecimiento De Competencias Comunicativas En El Área  
De Inglés De Estudiantes De Grado 10° Del Colegio Comfandi El Prado En Cali**



**Luz Stella Erazo Santos**

**Sistematización de Experiencia para Optar al Título de Magíster en Educación**

**Directora:**

**Diana Margarita Diaz Mejía**

**Magíster en Educación**

**Universidad ICESI**

**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Santiago de Cali**

**2022**

**Nota de Aceptación:**

**Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad ICESI para optar al título de Magíster en Educación.**

---

Jurado

---

Jurado

Santiago de Cali, julio de 2022.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios por la consecución de este gran objetivo profesional, a mi familia por su colaboración y apoyo permanente, y a todas las demás personas que contribuyeron directa e indirectamente en el proceso adelantado.

De manera especial, agradezco a la profesora Diana Margarita Diaz Mejía por la orientación proporcionada en este trabajo de grado en su condición de directora.

De igual manera, agradezco al Colegio Comfandi el Prado, al cuerpo docente y educandos partícipes del estudio desarrollado, quienes con la información proporcionada hicieron posible la mirada en contexto del tema y problema abordado.

## Contenido

<b>Resumen</b>	<b>12</b>
<b>Abstract</b>	<b>13</b>
<b>Introducción</b>	<b>14</b>
<b>1. Planteamiento Del Problema De Sistematización</b>	<b>17</b>
1.1. Pregunta De Sistematización	18
<b>2. Objetivos</b>	<b>19</b>
2.1. Objetivo General	19
2.2. Objetivos Específicos	19
<b>3. Justificación</b>	<b>20</b>
<b>4. Antecedentes</b>	<b>23</b>
4.1. Ámbito Internacional	23
4.2. Ámbito Nacional	24
4.3. Ámbito Local	26
<b>5. Marco Teórico-Conceptual</b>	<b>28</b>
5.1. Acercamiento Al Aprendizaje Basado En Proyectos (ABP)	28
5.2. ABP Y Enseñanza Del Inglés	33
5.3. Competencias Comunicativas En El Área De Inglés	35
5.4. Desempeño Académico	38
5.5. Situaciones de Aprendizaje	41
<b>6. Metodología</b>	<b>44</b>
6.1. Caracterización Del Proceso Formativo En El Área De Inglés De Los Educandos De Grado 10°	44
6.2. Contexto Institucional y Grupal. Aspectos Fundamentales	47

6.3. Participantes _____	49
6.4. Metodología De La Investigación _____	50
6.4.1. Sistematización De Experiencia Educativa _____	50
6.4.2. Ejes De La Sistematización De Experiencia Educativa _____	51
6.4.3. Objetivos De La Sistematización De Experiencia Educativa _____	51
6.5. Estrategia De Intervención Para Sistematizar La Experiencia Educativa _____	52
6.6. Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información _____	52
6.7. Estrategia Para el Análisis De Información _____	55
<b>7. Reconstrucción De La Experiencia Educativa _____</b>	<b>56</b>
7.1. Momento 1: El Proceso. Adopción E Implementación Del ABP En El Colegio Comfandi El Prado	56
7.2. Momento 2: Valoración De Los Actores Educativos. ABP Y Fortalecimiento De Competencias Comunicativas En El Área De Inglés (Grado 10º) _____	63
7.2.1. Mirada A Las Competencias Comunicativas En El Área de Inglés De Los Educandos _____	63
7.2.2. Aproximación A Las Perspectivas Docentes En Torno Al ABP Y Las Competencias Comunicativas En Inglés En El Grado 10º _____	80
7.3. Momento 3: Perspectiva Crítica Y Propositiva En Torno Al ABP. Algunas Situaciones De Aprendizaje En El Área De Inglés (Grado 10º) _____	87
<b>8. Análisis Y Discusión _____</b>	<b>119</b>
<b>9. Conclusiones _____</b>	<b>130</b>
<b>10. Recomendaciones _____</b>	<b>134</b>
<b>11. Referencias Bibliográficas _____</b>	<b>137</b>
<b>Anexos _____</b>	<b>144</b>

## Lista De Tablas

<b>Tabla 1.</b> Roles desempeñados por el educador y el educando en el ámbito del ABP _____	30
<b>Tabla 2.</b> Datos sociodemográficos de los docentes participantes en la sistematización de experiencia educativa _____	49
<b>Tabla 3.</b> Datos sociodemográficos de los estudiantes participantes en la sistematización de experiencia educativa _____	50
<b>Tabla 4.</b> Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en el marco del taller de valoración inicial aplicado _____	73
<b>Tabla 5.</b> Caracterización de la situación inicial de los educandos de grado 10° en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) _____	76
<b>Tabla 6.</b> Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en la situación de aprendizaje 1 desarrollada _____	96
<b>Tabla 7.</b> Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en la situación de aprendizaje 2 efectuada _____	98
<b>Tabla 8.</b> Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en la situación de aprendizaje 3 realizada _____	100
<b>Tabla 9.</b> Caracterización de los educandos de grado 10° en la competencia lingüística en inglés durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 1 _____	102
<b>Tabla 10.</b> Caracterización de los educandos de grado 10° en la competencia pragmática en inglés durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 2 _____	103
<b>Tabla 11.</b> Caracterización de los educandos de grado 10° en la competencia sociolingüística en inglés durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 3 _____	104
<b>Tabla 12.</b> Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en el marco del taller de valoración final aplicado _____	113
<b>Tabla 13.</b> Caracterización de la situación final de los educandos de grado 10° en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) _____	115
<b>Tabla 14.</b> Caracterización de la situación antes, durante y después de implementada la intervención didáctica con los educandos de grado 10° en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) _____	121

## Lista De Figuras

<b>Figura 1.</b> Ventajas o beneficios del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) identificados por el Colegio Comfandi El Prado _____	57
<b>Figura 2.</b> Principales procesos desarrollados en el Colegio Comfandi El Prado con motivo de la adopción e implementación del ABP en el contexto de pandemia _____	58
<b>Figura 3.</b> El diseño curricular abierto y sus elementos fundamentales en el Colegio Comfandi El Prado_	59
<b>Figura 4.</b> Blended learning o aprendizaje combinado y sus aspectos centrales en el Colegio Comfandi El Prado _____	60
<b>Figura 5.</b> Presentación y explicación general del taller de valoración inicial a los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (sesión 1) _____	64
<b>Figura 6.</b> Los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado presentando sus hallazgos para la posterior fundamentación de sus apreciaciones y opiniones (sesión 2) _____	64
<b>Figura 7.</b> Los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado exponiendo sus opiniones argumentadas en torno al tema escogido a partir del discurso oral y escrito (sesión 3) _____	65
<b>Figura 8.</b> Los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado mostrando y explicando sus posturas en torno al tema escogido a partir de un ejemplo o caso específico (sesión 3) _____	65
<b>Figura 9.</b> Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes) _____	66
<b>Figura 10.</b> Valoración promedio general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte del grupo de estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes) _____	67
<b>Figura 11.</b> Valoración promedio cuantitativa y cualitativa por tipo de competencia comunicativa en inglés (lingüística, pragmática y sociolingüística) de los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes) _____	68
<b>Figura 12.</b> Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia lingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes) _____	69



- Figura 13.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia pragmática en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes) \_\_\_\_\_ 70
- Figura 14.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia sociolingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes) \_\_\_\_\_ 71
- Figura 15.** Tira cómica construida por los educandos de grado 10° en el marco de la situación de aprendizaje 1 para el fortalecimiento de la competencia lingüística \_\_\_\_\_ 89
- Figura 16.** Introducción y explicación con respecto al monólogo dramático trabajado con los estudiantes de grado 10° como parte de la situación de aprendizaje 2 para el fortalecimiento de la competencia pragmática \_\_\_\_\_ 89
- Figura 17.** Explicación de las actividades a realizar en el ámbito de la situación de aprendizaje 3 concerniente a la resolución de un acertijo para el trabajo en función del fortalecimiento de la competencia sociolingüística \_\_\_\_\_ 90
- Figura 18.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante) \_\_\_\_\_ 91
- Figura 19.** Valoración promedio general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte del grupo de estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante) \_\_\_\_\_ 91
- Figura 20.** Valoración promedio cuantitativa y cualitativa por tipo de competencia comunicativa en inglés (lingüística, pragmática y sociolingüística) de los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante) \_\_\_\_\_ 92
- Figura 21.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia lingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante) \_\_\_\_\_ 93
- Figura 22.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia pragmática en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante) \_\_\_\_\_ 94
- Figura 23.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia sociolingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante) \_\_\_\_\_ 95
- Figura 24.** Explicación sobre las actividades a realizar en el marco del taller de valoración final aplicado en grado 10° de la institución educativa (sesión 1) \_\_\_\_\_ 106

<b>Figura 25.</b> Los educandos investigando y recolectando información con respecto a los temas abordados (sesión 2)	106
<b>Figura 26.</b> Introducción e inicio del debate en el grado 10° de la institución educativas (sesión 3)	107
<b>Figura 27.</b> Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)	108
<b>Figura 28.</b> Valoración promedio general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte del grupo de estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)	108
<b>Figura 29.</b> Valoración promedio cuantitativa y cualitativa por tipo de competencia comunicativa en inglés (lingüística, pragmática y sociolingüística) de los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)	109
<b>Figura 30.</b> Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia lingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)	110
<b>Figura 31.</b> Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia pragmática en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)	111
<b>Figura 32.</b> Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia sociolingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)	112
<b>Figura 33.</b> Comparativo en el desempeño en competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada	120
<b>Figura 34.</b> Comparativo en el desempeño en competencia lingüística en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada	126
<b>Figura 35.</b> Comparativo en el desempeño en competencia pragmática en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada	126
<b>Figura 36.</b> Comparativo en el desempeño en competencia sociolingüística en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada	127

## Lista De Anexos

<b>Anexo A.</b> Taller de valoración inicial de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	144
<b>Anexo B.</b> Taller de valoración final de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	147
<b>Anexo C.</b> Matriz de valoración analítica del desempeño académico de los estudiantes de grado 10° en las competencias comunicativas del área de inglés antes, durante y después de la intervención didáctica efectuada _____	150
<b>Anexo D.</b> Cuestionario semiestructurado aplicado a los docentes de inglés de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	151
<b>Anexo E.</b> Plantilla para registro de valoraciones efectuadas a las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	152
<b>Anexo F.</b> Plantilla de registro de datos sociodemográficos y respuestas a interrogantes de los docentes de inglés entrevistados de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	153
<b>Anexo G.</b> Situación de aprendizaje 1 ( <i>Comic Strip</i> ) para fortalecer la competencia comunicativa lingüística en inglés en los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	154
<b>Anexo H.</b> Situación de aprendizaje 2 ( <i>Dramatic Monologue</i> ) para fortalecer la competencia comunicativa pragmática en inglés en los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	157
<b>Anexo I.</b> Situación de aprendizaje 3 ( <i>Ted Ed Riddles</i> ) para fortalecer la competencia comunicativa sociolingüística en inglés en los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado _____	160

## Resumen

La presente sistematización de experiencia educativa tiene como propósito principal determinar los aportes del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado en Cali. El enfoque metodológico es cualitativo y las técnicas de recolección de información empleadas son la valoración analítica y la entrevista semiestructurada. Para el logro del objetivo mencionado, se evalúa el desempeño académico en las competencias comunicativas del área de inglés obtenido por los estudiantes antes, durante y después de la intervención didáctica realizada; se caracterizan las percepciones de los profesores de inglés de grado 10° de la institución educativa acerca del ABP en relación con el fortalecimiento de las competencias comunicativas en dicho grado escolar; y se analizan las situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP desarrolladas, a partir del fortalecimiento generado en las competencias comunicativas del inglés de los educandos indagados. Los resultados indican un fortalecimiento tanto general como específico de las competencias comunicativas en inglés de los educandos en y desde el ABP. La principal conclusión sugiere que el ABP otorga diversos aportes en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes, entre ellos, aquellos relacionados con la exploración y profundización en este idioma desde sus aspectos formales, funcionales, sociales y culturales a partir de problemáticas y necesidades particulares y la gestión y acción en pro de encararlas. Al igual que en el establecimiento de un diálogo o comunicación directa entre escuela y sociedad, conocimiento y realidad, y aprendizaje y contexto en y desde el proceso educativo en el área de inglés.

**Palabras clave:** Aprendizaje Basado en Proyectos, competencias comunicativas, Lengua Extranjera, desempeño académico, situaciones de aprendizaje.

### **Abstract**

The main purpose of the present systematization of educational experience is to determine the contributions of Project Based Learning (PBL) in the strengthening of the communicative competences in the area of English of the 10th grade students of the Comfandi El Prado School in Cali. The methodological approach is qualitative and the information gathering techniques used are the analytical assessment and the semi-structured interview. To achieve the aforementioned objective, the academic performance in the communication skills of English area obtained by the students before, during and after didactic intervention is evaluated; the perception of the 10th grade English teachers of the educational institution is characterized regarding the PBL in relation to the strengthening of communication skills in this scholar grade; and the learning situations based on the PBL developed are analyzed, based on the strengthening generated in the communicative competences of English of the students investigated. The results indicate a general and specific strengthening of the communicative competences in English of the students in and from the PBL. The main conclusion suggests that the PBL grants various contributions in the strengthening of the communicative competences in English of the students, among them, those related to the exploration and deepening in this language from its formal, functional, social and cultural aspects from problems and particular needs and the management and action to face them. As in the establishment of a dialogue or direct communication between school and society, knowledge and reality, and learning and context in and from the educational process in the English area.

**Keywords:** Project Based Learning, communication skills, Foreign Language, academic performance, learning situations.

## Introducción

*Afortunadamente, la mayor parte de la complejidad del aprendizaje de idiomas la maneja su cerebro, sin que usted se dé cuenta. Simplemente debe darle a su cerebro la oportunidad adecuada y, a partir de ahí, el aprendizaje de idiomas se vuelve simple. (Thomson, 1993, p. 2)*

Las instituciones educativas tienen la misión, responsabilidad y compromiso de buscar, identificar e implementar distintas acciones, estrategias y lineamientos orientados al mejoramiento general de los procesos de enseñanza y aprendizaje no solo de acuerdo con las características, necesidades y demandas específicas de los educandos sino considerando también las situaciones, dinámicas y problemáticas sociales presentadas en un contexto o entorno determinado. Un claro ejemplo de ello, ha sido lo acontecido con la gran crisis presentada en todos los ámbitos sociales producida a raíz de la emergencia global con motivo de la pandemia del Covid-19, en donde la educación es uno de los campos o espacios sociales que mayor afectación negativa ha tenido con el necesario aislamiento y distanciamiento social que durante varios meses han tenido los diferentes actores educativos. Lo expuesto es referido por la CEPAL-UNESCO (2020) al manifestar que:

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran educandos de América Latina y el Caribe. (p. 1)

Lo anterior ha generado que en y desde las instituciones educativas a partir de las disposiciones generales emitidas por parte de las autoridades educativas nacionales en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se lleven a cabo distintas clases de medidas que logren conciliar, por un lado, la necesaria

protección o cuidado de la población educativa y, por otro lado, dar continuidad al desarrollo del proceso educativo de una manera flexible y alternativa en virtud de las circunstancias presentadas. En esta dirección, la educación virtual, a distancia, el uso de diferentes herramientas informáticas y tecnológicas, el trabajo desde casa, y la incorporación y desarrollo de nuevos enfoques o direccionamientos desde lo pedagógico, metodológico y didáctico han sido claves para cumplir con este doble cometido.

En una de las instituciones educativas en donde esta situación se ha presentado con mayor evidencia y claridad es en el Colegio Comfandi El Prado (en adelante CCEP) de la ciudad de Cali, institución que desde hace dos años viene incorporando, adaptando y articulando los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las distintas áreas escolares al denominado Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP). Esto en aras de dar continuidad a los procesos formativos con un mayor protagonismo del educando como constructor de saberes y experiencias significativas de aprendizaje desde la relación conocimiento-realidad, la resolución de problemas, la satisfacción de necesidades específicas, la aplicabilidad y funcionalidad del saber.

Ello ha generado diversas posibilidades y retos para la labor pedagógica adelantada en las distintas áreas escolares, entre ellas, el inglés en donde es clave tanto la concepción, actitud e interés del educando como las diferentes clases de competencias<sup>1</sup> centrales en el aprendizaje de este idioma. Dentro de las cuales, sobresalen las denominadas competencias comunicativas que como su nombre lo indica, permiten el desarrollo de situaciones y contextos comunicativos para la adquisición de saberes e información, la expresión de ideas y emociones, y la socialización e interacción entre individuos. En este sentido, la presente sistematización de experiencia educativa está encaminada a determinar los aportes del ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del CCEP en Cali.

---

<sup>1</sup> Es de subrayar que a lo largo del presente documento se hace referencia tanto al concepto de competencias como al de habilidades. El primero, para hacer alusión y enfatizar en la realización integral de tareas o actividades con cierta experiencia y conocimiento, vinculando lo conceptual, procedimental y actitudinal (Perrenoud, 2008; Cano, 2008). Y el segundo, para hacer mención a la capacidad en sentido estricto para llevar a cabo dichas tareas o actividades (López, 2016).

Para el logro del objetivo antes descrito, se evalúa el desempeño académico en las competencias comunicativas del área de inglés obtenido por los estudiantes del grado e institución mencionada antes, durante y después de la intervención didáctica realizada; se caracterizan las percepciones de los profesores de inglés de grado 10° de la institución educativa acerca del ABP en relación con el fortalecimiento de las competencias comunicativas en dicho grado escolar; y se analizan las situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP desarrolladas, a partir del fortalecimiento generado en las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del CCEP.

Es de subrayar que el alcance del estudio realizado, se sitúa en el abordaje de la situación y proceso adelantado actualmente en el área de inglés de grado 10° del CCEP por tratarse del grado escolar en el que más se ha identificado o hecho notorio la necesidad de un fortalecimiento o mejoramiento general en las competencias comunicativas en y desde el ABP que viene implementando la institución educativa desde hace un par de años. De igual forma, debido a que se trata del grado escolar bajo la dirección y responsabilidad directa de la autora de la presente sistematización de experiencia educativa. Sin embargo, no se descarta que a futuro la docente autora del trabajo o la institución educativa respectiva, ajusten, incorporen y apliquen las situaciones de aprendizaje aquí planteadas como parte de la labor pedagógica adelantada en el área de inglés en otros grados escolares del ciclo de educación básica secundaria.

Es de resaltar que este trabajo representa una oportunidad en dos sentidos principales. Por una parte, ante la pertinente y necesaria articulación y contextualización de los procesos educativos con las dinámicas sociales presentes, en donde la significatividad del aprendizaje, la resolución de problemas, la funcionalidad y aplicabilidad del saber son claves para dar respuesta efectiva a las necesidades y exigencias que enfrentan los educandos actuales. Por otra parte, como contribución pedagógica y didáctica en el área de inglés realizada a instituciones educativas, educadores y educandos en la labor compleja de búsqueda, identificación e implementación de acciones, estrategias y medios encaminados al mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de una de las áreas básicas y fundamentales como es inglés.

El documento está dividido en once apartados o numerales. En el primer numeral, se hace alusión al planteamiento y formulación del problema de sistematización. Los numerales dos y tres conciernen a los



objetivos y justificación del estudio, respectivamente. En el numeral cuatro, se hace mención de los antecedentes investigativos, lo cual otorga una idea general del abordaje dado al tema en el ámbito internacional, nacional y local. El numeral cinco relaciona el marco teórico-conceptual a partir de elementos esenciales relacionados con el tema y problema tratado (ABP, ABP y enseñanza del inglés, competencias comunicativas en el inglés, desempeño académico y situaciones de aprendizaje).

Por su parte, el numeral seis hace referencia a los aspectos metodológicos (caracterización del proceso formativo, contexto, participantes, metodología de la investigación, estrategia de intervención empleada, técnicas e instrumentos aplicados y estrategia para el análisis de la información). En el numeral siete, se hace la reconstrucción de la experiencia educativa desarrollada a partir de sus tres momentos centrales (proceso de adopción e implementación del ABP en la institución, valoración de los actores educativos y perspectiva crítica y propositiva en torno al ABP). En el numeral ocho, se realiza el análisis y discusión de los resultados obtenidos. Finalmente, en los numerales nueve, diez y once, se presentan las conclusiones, recomendaciones y referencias bibliográficas, respectivamente.

## **1. Planteamiento Del Problema De Sistematización**

El CCEP viene trabajando especialmente en los últimos dos años con motivo de la pandemia del Covid-19, en la búsqueda del ajuste y articulación de sus procesos educativos a las necesidades, exigencias y desafíos que esta situación ha provocado para la comunidad educativa en general, y en particular para los educandos quienes precisan de continuidad en su formación en las distintas áreas del saber del currículo escolar. Es por ello que dicha institución incorporó como enfoque o lineamiento principal para orientar el proceso educativo el denominado ABP, direccionamiento con el cual se busca además hacer frente a las principales problemáticas relativas a la enseñanza y aprendizaje de una de las áreas básicas y fundamentales como es el caso del inglés o Lengua Extranjera. Dichas problemáticas están relacionadas fundamentalmente con el seguimiento por parte de los profesores de metodologías tradicionales y descontextualizadas, las cuales privilegian lo cognitivo, conceptual, teórico, memorístico y repetitivo. Esto ha ocasionado sobre todo en los grados escolares que conforman el ciclo de Educación Media (10° y 11°) factores como falta de asociación o vínculo de temas y contenidos abordados con la realidad y cotidianidad del educando; poco

énfasis puesto en la enseñanza y aprendizaje de los modismos y en el desarrollo general y continuo del idioma; falencias en el desarrollo de las habilidades comunicativas y en las competencias requeridas en el aprendizaje del inglés; ausencia de oportunidades o posibilidades de aplicación del conocimiento y competencias trabajadas en el área de inglés en la resolución de problemas, en situaciones y ambientes comunicativos específicos que denoten la funcionalidad o utilidad de la adquisición del inglés no solo en la vida escolar sino en la vida general del individuo.

A lo que se agrega, la falta de motivación e interés en algunos estudiantes quienes no encuentran un estímulo o incentivo hacia lo aprendido en el área de inglés en la institución educativa, más allá de las notas o calificaciones obtenidas en dicha área. Esta situación ha configurado cierta tendencia en las mentalidades y representaciones construidas por los educandos, según la cual, consideran que el aprendizaje del inglés es un simple requisito o exigencia escolar o algo de lujo destinado para estudiantes y personas de estratos socioeconómicos altos, y no algo que verdaderamente tenga importancia, trascendencia y utilidad para la vida y futuro de los educandos del CCEP.

Es en este contexto que el ABP representa una posibilidad orientada a la búsqueda del doble objetivo antes descrito, advirtiendo que debido a lo reciente de su implementación, a la necesidad de experiencia y formación que demanda su adopción y aplicación, y a las exigencias e implicaciones específicas a considerar en la labor pedagógica, metodológica y didáctica adelantada en la institución en un área como inglés; aun presenta algunos retos y desafíos a superar, especialmente en lo relativo a su contribución en la adquisición, desarrollo y fortalecimiento general de las distintas clases de competencias en el aprendizaje del inglés. En particular, las competencias comunicativas que son claves en el aprendizaje y manejo de este idioma universal. Es por tal motivo, que en el numeral siguiente, se presenta la pregunta de sistematización que orienta este trabajo.

### **1.1. Pregunta De Sistematización**

¿De qué manera contribuye el ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del CCEP en Cali?

## **2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo General**

Determinar los aportes del ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del CCEP en Cali.

### **2.2. Objetivos Específicos**

- Evaluar el desempeño académico en las competencias comunicativas del área de inglés obtenido por los estudiantes de grado 10° del CCEP antes, durante y después de la intervención didáctica realizada.

- Caracterizar las percepciones de los profesores de inglés de grado 10° del CCEP acerca del ABP en relación con el fortalecimiento de las competencias comunicativas en dicho grado escolar.

- Analizar las situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP desarrolladas, a partir del fortalecimiento generado en las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del CCEP.

### 3. Justificación

Este trabajo adquiere su justificación o razón de ser a partir de cuatro aspectos fundamentales. En primer término, ante la misión, responsabilidad y compromiso que tienen las instituciones educativas y los educadores de ajustar, adaptar, contextualizar y fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las diferentes áreas del saber a partir de diversas estrategias, lineamientos y enfoques para dar respuesta a las distintas necesidades y exigencias de los educandos en un ámbito y momento histórico-social determinado. Esto guarda afinidad con lo expuesto por Martínez de Oporto (2019) en cuanto al rol de la educación en la interacción con las transformaciones y cambios sociales desde una perspectiva flexible y accesible, promoviendo los principios de justicia, igualdad y diversidad como fundamento principal para la superación de las necesidades sociales y el desarrollo de los derechos humanos.

Lo anterior ha sido la intención principal del CCEP al incorporar desde hace un par de años el denominado ABP con motivo de la emergencia de la pandemia del Covid-19 y la necesidad inminente de flexibilizar el proceso educativo para el cumplimiento de los objetivos trazados en un entorno de virtualidad y educación a distancia. No obstante, la adopción del ABP ha generado impactos directos en los procesos educativos adelantados en las distintas áreas que conforman el currículo escolar, en especial en una de las denominadas áreas básicas como es Lengua Extranjera o inglés, los cuales se hace necesario y pertinente identificar y caracterizar como punto de partida para la búsqueda de una implementación más adecuada del ABP que posibilite a su vez, el fortalecimiento y mejoramiento de competencias claves en el marco de la mencionada área escolar como aquellas relacionadas con el ámbito comunicativo.

En segundo lugar, porque el ABP está directamente relacionado con la resolución de problemas (enseñanza problémica), la satisfacción de necesidades y la relación promovida entre escuela y sociedad debido a que los proyectos abordan situaciones determinadas en y desde intencionalidades, propósitos u objetivos específicos de incidencia directa en grupos y comunidades. De igual modo, el ABP fortalece el trabajo en equipo, colaborativo y las competencias socioemocionales (Aritio, et al., 2021). Ello permite el fomento de la significatividad en el aprendizaje, de la identificación de sentido, valor, aplicabilidad y funcionalidad en el saber aprendido en un área como inglés que los estudiantes del ciclo de Educación

Media del CCEP tienden a concebir como lejana y de poca utilidad en su diario vivir, cotidianidad y relaciones establecidas con sus pares y adultos, a menos que se tenga la idea y deseo de viajar en un futuro al exterior por cuestiones laborales, académicas o habitacionales.

En tercer término, porque el mejoramiento o fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés, se constituye en uno de los aspectos de mayor relevancia en el aprendizaje de este idioma y en el desenvolvimiento adecuado correspondiente por parte del educando en distintas situaciones o contextos comunicativos. Como lo dejan entrever Berenguer, Roca y Torres (2016) para quienes:

El acto de comunicación es efectivo cuando las personas demuestran tener competencia comunicativa, es por ello tan importante el logro de esta en la enseñanza de idiomas. Debe quedar claro que dos personas que se comunican pueden actuar significativamente tan solo si poseen una competencia comunicativa suficientemente homogénea, o sea que, además de estar presente la uniformidad de códigos (aspecto formal), debe existir convergencia de disposiciones pragmáticas y, por consiguiente, socioculturales, cognitivas y dinámico-afectivas. (p. 26-27)

Es por tal razón, que la identificación y desarrollo de situaciones de aprendizaje enmarcadas en el ABP que enfatizan y priorizan en la satisfacción de las necesidades y demandas de los educandos concernientes a esta clase de competencias, representa una prioridad sobre todo en el contexto institucional y grado escolar indagado, en donde los educandos aun no alcanzan un desempeño óptimo o sobresaliente.

Finalmente, porque la educación en los distintos campos del saber y en particular en el área de inglés no debe estar desvinculada de la realidad y dinámicas actuales, en donde los proyectos presentan una gran importancia por dos razones fundamentales. La primera razón es que prácticamente todas las situaciones, actividades y procesos en los distintos ordenes sociales se están manejando en función de los proyectos. Es decir, definiendo unos objetivos, estableciendo unos procedimientos, empleando unos recursos, trazando un margen temporal, efectuando distintas clases de análisis de información, datos y situaciones, buscando alcanzar determinados resultados, entre otros. La segunda razón es que la propia vida es un gran proyecto (proyecto de vida) en el que convergen distintas clases de proyectos de menor magnitud

(proyectos laborales, académicos, personales, profesionales, familiares, entre otros) frente a los cuales, la escuela no debe ser ajena como lo subrayan Salsami y Sánchez (2013) quienes consideran que:

Para transformar la escuela es necesario democratizarla y hacer de ella verdaderos centros de participación y ciudadanía. De allí que, el reto es plantear proyectos educativos relacionados no solamente con la organización, sino que se proyecte el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje como una forma de aprehender la realidad. (p. 257)

En esta dirección, el ABP adoptado y adaptado en la institución educativa y grado escolar analizado como medio para el desarrollo de los procesos educativos, posibilita tal articulación entre escuela y sociedad, en donde el inglés cumple un rol clave desde lo comunicativo, expresivo y relacional. A lo que se agrega, que los estudiantes en el ciclo de Educación Media, se encuentran próximos a su ingreso a la educación superior o contexto universitario, en donde continuamente establecerán relación directa con los proyectos como parte integrante y fundamental de su proceso formativo y preparación general para la vida.

## **4. Antecedentes**

En lo referente a los antecedentes investigativos de este estudio, se destacan un total de diez publicaciones relacionadas con el tema y objetivos establecidos (cuatro en el contexto internacional, tres en el ámbito nacional y tres en el orden local). A continuación, se hace alusión a los objetivos, aspectos metodológicos principales y las conclusiones más relevantes de cada una de las investigaciones identificadas. En la parte final de este numeral, se hace referencia al aporte general otorgado por estos estudios precedentes a esta sistematización de experiencia educativa y la principal brecha o vacío de conocimiento reconocido.

### **4.1. Ámbito Internacional**

En el ámbito internacional, Sarango (2019) determinó la incidencia del ABP en el desarrollo de las habilidades orales del idioma inglés de los educandos de grado 6° de educación secundaria de la Unidad Educativa Luís Enrique Raza Bolaños de la ciudad de Quito, Ecuador. El estudio se enmarcó en un paradigma sociocrítico y en un enfoque cuantitativo y descriptivo a partir de los cuales se emplearon instrumentos de recolección de información como encuestas semiestructuradas y una prueba de diagnóstico. La conclusión principal obtenida indicó que el ABP contribuye significativamente tanto con la producción oral en el inglés como con el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva en los educandos para la resolución de problemas en la vida real. Lo anterior mediante actividades de carácter individual y colectivo, la socialización de conocimiento e información, la expresión corporal, entre otras.

Por su parte, Caipo (2020) determinó la incidencia del ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas del idioma inglés en los educandos de grado 6° del VI ciclo de la Institución Educativa José Abelardo Quiñones del Distrito de Nuevo Chimbote en Perú. La investigación fue de diseño cuasi experimental, de tipo experimental y siguió el método deductivo indirecto. Se emplearon como instrumentos principales para la recolección y análisis de información el pretest y el posttest, al igual que el programa estadístico SPSS. La conclusión central arrojada denotó que el ABP fortaleció las competencias comunicativas del inglés en los educandos sobre todo en lo atinente a las acciones relacionadas con aspectos

como la comunicación oral mediante la Lengua Extranjera, la lectura de textos en inglés y la escritura de diversas clases de textos en este mismo idioma.

Otro de los trabajos referentes fue el de Chicaiza (2020) quien, mediante un estudio cualitativo, exploratorio y documental, analizó los principales factores del ABP para el desarrollo de la producción oral en el inglés. Para ello, utilizó como instrumentos principales en la recolección y análisis de información fichas bibliográficas y documentales. La conclusión más importante denotó que el ABP promueve de forma significativa el desarrollo de la producción oral del idioma inglés debido a que se da cabida al aprendizaje activo, al trabajo colaborativo, al desarrollo de estrategias metacognitivas, a la creatividad, y se propicia la motivación como aspecto clave en las relaciones de los educandos con el saber en el marco del área de Lengua Extranjera.

Finalmente, Bueno y Velastegui (2020) a partir de un estudio cualitativo, exploratorio y documental, abordaron los aportes del ABP en la producción oral del idioma inglés. Para esto, implementaron instrumentos de recolección y análisis de información como fichas documentales, bibliográficas y de análisis electrónico. La conclusión más relevante reveló que el ABP incide de forma positiva en el desarrollo de la producción oral del idioma inglés. Lo anterior a partir de aspectos como la motivación, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo, los cuales son claves en el proceso de adquisición de la habilidad oral.

#### **4.2. Ámbito Nacional**

En lo concerniente al contexto nacional, Aldana (2018) analizó las deficiencias en los procesos educativos en el área de inglés en el grado 4° de primaria de una escuela pública colombiana. A partir de ello, propuso una perspectiva crítica y analítica de la integración de las cuatro habilidades lingüísticas (lectura, escritura, habla y escucha) en la enseñanza de este idioma mediante el ABP. Para lo mencionado, se implementó una metodología cualitativa centrada en la observación directa y en la aplicación de instrumentos como encuestas, entrevistas y pruebas valorativas a los educandos. La conclusión más significativa puso de relieve que el ABP genera un adecuado proceso adquisitivo en los estudiantes a partir de la promoción del pensamiento crítico a temprana edad, el fortalecimiento del aprendizaje autónomo, la



necesidad de investigación, el análisis y resolución de problemas, y el desarrollo de la capacidad de aprendizaje del inglés de forma competente e integral.

De igual manera, Ballesteros, Castro y Torres (2018) indagaron en lo referente al ABP como una oportunidad para que los educandos de grado 11° del Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre en la localidad de Fontibón, ciudad de Bogotá, analicen y reflexionen en y desde situaciones problema presentadas en un contexto real. Esto con la intención de promover sus habilidades de pensamiento crítico. Para lo expuesto, se empleó una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico e instrumentos como encuestas y entrevistas aplicadas a los educandos. La conclusión principal arrojada reveló dos aspectos fundamentales. En primer término, que la clase de inglés es un espacio donde frecuentemente se trabajan problemáticas, pero que requiere un mayor enfoque en las etapas del ABP para que la situación no se circunscriba única y exclusivamente a la discusión de una problemática y la búsqueda de las soluciones, sino que se establezca todo un proceso que incentive la toma de decisiones, el trabajo en equipo y las habilidades de comunicación. En segundo lugar, que el análisis de las aproximaciones al desarrollo del pensamiento crítico dentro de las clases de inglés, exige el abordaje de temas y aspectos de interés para los estudiantes.

Por otro lado, Álvarez (2019) estudió el impacto académico y emocional del uso del ABP en el proceso de aprehensión del inglés como lengua extranjera en educandos de grado 2° de primaria del Colegio San Pedro Claver ubicado en la ciudad de Bucaramanga. Para ello, se siguió una metodología fundamentada en lo explicativo, mixto y que incorporó la aplicación de instrumentos como encuestas, pruebas estandarizadas, rúbricas, observación participante y grupo focal. La principal conclusión puso en evidencia que el ABP posibilita la comprensión y apropiación del inglés en los educandos al vincular los intereses, las realidades sociales y las afecciones tangibles de los estudiantes. Por tanto, coadyuva en el fortalecimiento del proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, advirtiéndole que los elementos emocionales representan un factor imprescindible a lo largo del desarrollo educativo, particularmente en los primeros años de escolaridad.

### 4.3. Ámbito Local

En el entorno local, Montaña (2017) diseñó y aplicó una secuencia didáctica fundamentada en el ABP y orientada al mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés del grado 10° de la Institución Educativa Libardo Madrid Valderrama en la ciudad de Cali. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo-descriptivo y en la investigación-acción a partir de lo cual, se emplearon técnicas de recolección de información como entrevistas semiestructuradas, encuestas y charlas informales. La conclusión central derivada estuvo relacionada con un fortalecimiento general de la competencia comunicativa en inglés a partir de aspectos como un mayor y mejor uso del vocabulario, disposición adecuada hacia el área, mayor control de factores actitudinales y emocionales, promoción del aprendizaje significativo, mayor capacidad de expresión de ideas y opiniones mediante el inglés, aumento de la motivación e interés general hacia el área, entre otros.

Por otro lado, Ávila y Escobar (2018) describieron las características de las actividades de aula desarrolladas en el marco del ABP, especialmente aquellas en las que se empleó la aplicación *DrawExpress Diagram Lite*. Ello en aras de promover la escritura en los educandos de secundaria del grado 9° del Instituto Nuestra Señora de la Asunción en Cali, lo cual posibilita a su vez, el mejoramiento de la competencia comunicativa que es evaluada en las pruebas Saber 9° en el marco del componente semántico del área de Lenguaje. La investigación fue descriptiva y siguió un enfoque cualitativo en el marco de un estudio de caso, en el que utilizaron técnicas de recolección de información como la revisión documental, la valoración analítica, infografías, entre otras. La conclusión más importante obtenida reveló la necesidad de planeación y ejecución de actividades de aprendizaje en donde se planteen situaciones retadoras para los educandos, las cuales no solo les exijan la resolución de problemas a partir de sus conocimientos y experiencias previas, sino que propicien la motivación e interés en los estudiantes a partir de la relación escuela-realidad.

Finalmente, Rivera (2018) describió el efecto generado por la implementación del ABP mediado por las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), en el fortalecimiento de la expresión

oral en el área de inglés de los educandos del grado 7° de una institución educativa oficial en Cali. El estudio correspondió a la modalidad investigación-acción y siguió un enfoque cualitativo desde el que se aplicaron técnicas de recolección de información como la observación en contexto, encuestas y entrevistas. La conclusión principal estuvo asociada con los aportes del ABP mediado por las TIC en el desarrollo general de las competencias oral y escrita en los educandos, lo cual quedó evidenciado en una mayor facilidad para saludar y despedirse, fluidez en la manifestación de expresiones de cortesía y realización de interrogantes adecuadamente estructurados. A lo que se agrega, el fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales, comunicativas e informáticas de los educandos, factor que posibilitó un mejoramiento general en la producción oral mediante el desarrollo de actividades de socialización.

En los antecedentes investigativos anteriormente mencionados, se ha presentado un abordaje del ABP en lo relativo a las competencias comunicativas en el área de inglés a partir de aspectos como: las incidencias o efectos fundamentales generados; el proceso de fortalecimiento y desarrollo de esta clase de competencias; los aportes o contribuciones específicas; la mirada crítica, reflexiva y propositiva sobre el particular; la relación escuela-realidad, entre otros. Esto se constituye en marco de referencia para evidenciar y validar la pertinencia del ABP en el fortalecimiento o mejoramiento general del proceso educativo en el área de inglés, la promoción del aprendizaje significativo, la funcionalidad y aplicabilidad del saber como fuente generadora de motivación hacia el aprendizaje en esta área básica y fundamental del currículo escolar. Aspectos que no solo son claves en el contexto del trabajo aquí presentado, sino que sustentan de manera general la sistematización de experiencia educativa desarrollada.

No obstante, el factor diferencial y a su vez, valor agregado del trabajo aquí propuesto radica en dos aspectos esenciales. En primer término, en que vincula a los dos actores educativos principales (educadores y educandos) a partir de su situación actual y perspectivas relativas al ABP adelantado en la institución como uno de los puntos de partida fundamentales para identificar los aspectos susceptibles de mejoramiento y fortalecimiento en y desde del ABP, en aras de una mejor y mayor adquisición y desarrollo de las competencias comunicativas en el área de inglés en el grado e institución respectiva. En segundo término, en que se enmarca en el proceso orientado a dar respuesta o brindar alternativas de acción desde el campo educativo, y específicamente desde el trabajo adelantado por una institución educativa en particular, en lo

concerniente a una problemática social estructural de grandes proporciones como es la pandemia del Covid-19. Lo anterior en el ámbito de la formulación y desarrollo de estrategias, lineamientos y enfoques formativos orientados a la flexibilización, adaptabilidad y continuidad de los procesos educativos en un entorno o contexto de emergencia sanitaria y social presentado desde hace dos años.

## **5. Marco Teórico-Conceptual**

El marco teórico-conceptual de este trabajo hace alusión a elementos esenciales directamente relacionados con el tema y problema tratado como es el caso del ABP que se constituye en el enfoque educativo implementado actualmente por la institución analizada. Del mismo modo, se halla el ABP en el contexto de la enseñanza de la Lengua Extranjera, particularmente en el área del inglés. Adicional a ello, se aborda lo atinente a las competencias comunicativas en el área de inglés por tratarse de aquellas de interés central en este trabajo. Finalmente, se encuentra la referencia al desempeño académico, aspecto evaluado en los educandos en el área de inglés, y las situaciones de aprendizaje desarrolladas en y desde el proceso educativo en inglés para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, tomando como fundamento el ABP, el diagnóstico o caracterización situacional de los educandos y las perspectivas docentes relativas al particular.

### **5.1. Acercamiento Al Aprendizaje Basado En Proyectos (ABP)**

El tema o campo de los proyectos cada vez adquiere mayor centralidad en los diferentes ámbitos o contextos sociales, dentro de los cuales, la educación no es la excepción debido a las diversas posibilidades, beneficios y direccionamientos diferentes y alternativos que ofrece el trabajo en función de los proyectos tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Esto último sobre todo en lo concerniente a factores claves como la resolución de problemas, la relación escuela-sociedad y la promoción de la significatividad en el aprendizaje. Es en este contexto, que adquiere relevancia el denominado ABP definido por Medina y Tapia (2017) como:

[...] Una metodología o estrategia de enseñanza - aprendizaje, donde los estudiantes protagonizan su propio aprendizaje, desarrollando un proyecto de aula que permita aplicar los saberes adquiridos sobre un producto o proceso específico, poniendo en práctica todo el sistema conceptual para resolver problemas reales. (p. 236)

Lo expuesto denota tanto una perspectiva constructivista de la educación, en la cual se enmarca el ABP como la posibilidad de aplicabilidad y funcionalidad del saber que genera motivación, sentido y significado para el estudiante y los demás actores educativos en general. Es de subrayar que esto último adquiere gran relevancia si se tiene en cuenta que el estudiante constantemente y de manera directa e indirecta está preguntándose sobre la utilidad de lo que aprende en la escuela. De identificar dicha utilidad, su interés y disposición hacia el conocimiento tiende a fortalecerse. De lo contrario, el desinterés e indisposición se presentan como las características principales del educando frente al saber abordado.

En afinidad con lo expuesto, Cobo y Valdivia (2017) enfatizan en aspectos como la colaboración, la resolución de problemas y los propósitos que caracterizan a un proyecto relacionados con la generación de productos, la prestación de servicios, la satisfacción de necesidades, entre otros. Es de subrayar que estos factores ofrecen la posibilidad de ser adaptados y articulados en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las distintas áreas del currículo escolar, entre ellas, el inglés. Desde esta perspectiva, se concibe el ABP como:

[...] Una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los educandos a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado. (Cobo y Valdivia, 2017, p. 5)

Otro de los aspectos relevantes en el marco del ABP es el mencionado por García-Varcácel y Basilotta (2017), quienes resaltan el rompimiento ocasionado por el ABP con metodologías y prácticas educativas tradicionales. En esta dirección, se considera que el ABP representa una forma de enseñanza

fundamentada en tareas mediante un proceso compartido de negociación entre los participantes, cuyo propósito principal es el desarrollo de un producto final. De este modo, los estudiantes participan en la estructuración del proyecto y llevan a cabo estrategias de investigación, situación que propicia el dejar atrás la dinámica lineal del tema-examen que es una de las características principales de prácticas educativas convencionales. Esto guarda relación con los roles más sobresalientes de educadores y educandos en el marco del ABP presentados en la tabla 1.

**Tabla 1.** Roles desempeñados por el educador y el educando en el ámbito del ABP

<b>Educador</b>	<b>Educando</b>
1. Posee contenido y objetivo auténticos.	1. Se centra en el estudiante y promueve la motivación intrínseca.
2. Utiliza la evaluación real.	2. Estimula el aprendizaje autónomo, colaborativo y cooperativo.
3. Es facilitado por el profesor, pero este actúa mucho más como un orientador o guía al margen.	3. Permite que los educandos mejoren de manera continua sus productos, presentaciones o actuaciones.
4. Sus metas educativas son explícitas.	4. Está diseñado para que el estudiante esté comprometido activamente con la resolución de problemas reales y auténticos.
5. Afianza sus raíces en el constructivismo (modelo de aprendizaje social).	5. Requiere que el estudiante realice un producto, una presentación o una actuación.
6. Está diseñado para que el profesor también aprenda.	6. Es retador, y está enfocado al desarrollo de las habilidades de orden superior.
	7. Le permite transferir lo aprendido a nuevas situaciones.
	8. Promueve la indagación científica, a descubrir y sentirse satisfecho por el saber acumulado.

Fuente: Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2010).

Como se puede identificar de acuerdo con lo manifestado en la tabla 1, en el ABP el estudiante tiene un papel activo y gran participación en la construcción de su propio saber, en donde lo vivencial,

experiencial y relacional es clave. Si bien existe un énfasis en el resultado o producto final desarrollado, se lleva a cabo todo un proceso para llegar a ello, en donde la interacción entre los diferentes actores educativos, el establecimiento de relaciones entre el saber y la realidad, y el seguimiento de pasos o etapas específicas genera efectos directos positivos en las posibilidades de comprensión y apropiación del saber por parte de los estudiantes.

Es en este marco en donde adquieren centralidad las capacidades desarrolladas por los educandos mediante el ABP, las cuales coadyuvan en su proceso formativo y en la preparación general para el desempeño adecuado en la vida y en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven. Al respecto, De Miguel (2006) citado por González, Roca, Torres, Armesto y Puente (2014), identifica cuatro competencias principales que permite desarrollar y fortalecer el ABP como direccionamiento educativo. La primera, tiene que ver con el manejo, organización, selección y complemento de fuentes de información. La segunda, corresponde al análisis, síntesis y expresión oral y escrita a partir de procesos como la investigación, la transferencia de saberes, la interdisciplinariedad y la resolución de problemas. La tercera, hace mención al desarrollo del pensamiento crítico y la responsabilidad tanto individual como grupal. Ello debido a que existe una mayor participación e involucramiento en el aprendizaje y una mirada más reflexiva hacia lo estudiado o analizado con fundamento en los saberes adquiridos. Finalmente, una mayor cabida y promoción de aspectos como la planeación, el orden, la toma de decisiones y el trabajo en equipo como factores relevantes no solo en el ámbito escolar sino en la vida en general de la persona.

Es de remarcar además que el ABP presenta unas etapas o fases que permiten su implementación en función de los objetivos establecidos en el marco del proceso educativo adelantado. En esta línea, Cobo y Valdivia (2017) hacen referencia a cinco fases características del ABP. La primera fase, es el planteamiento del proyecto y organización, en donde es central el reconocimiento de una situación relevante vinculada con uno de los temas objeto de interés, la estimulación de la motivación y el entusiasmo en la tarea desarrollada, la organización del equipo, la distribución de responsabilidades y el acompañamiento por parte del docente al equipo en la generación de ideas. En la segunda fase, denominada investigación sobre el tema, se da a conocer este último y se profundiza en los fundamentos del proyecto a realizar. Para ello, actividades como la recolección de información y la retroalimentación permanente entre equipos de trabajo son claves.

La tercera fase por su parte, conocida como definición de los objetivos y plan de trabajo tiene como propósito establecer el producto, servicio o experiencia a obtener como resultado de la ejecución del proyecto, proceso en el cual, se deben tener en cuenta aspectos como la temática abordada, los recursos, los tiempos y las actividades requeridas para el logro de cada uno de los objetivos trazados. En la cuarta fase de implementación como su nombre lo indica, se empieza a desarrollar como tal el proyecto, enfatizando en factores como el seguimiento y control de las actividades, las oportunidades y dificultades presentadas, los ajustes o modificaciones parciales a realizar a lo largo del proceso, entre otros.

Finalmente, se encuentra la fase de presentación y evaluación de los resultados, en donde se socializan los productos realizados por los educandos y se dan a conocer los resultados arrojados por el proyecto. En esta etapa es relevante el desarrollo de competencias comunicativas orales y escritas, el establecimiento de criterios o referentes para la presentación de la información, la autoevaluación, la identificación de las lecciones aprendidas, entre otros. Estas etapas dejan entrever que el ABP es todo un proceso que exige planeación, articulación, definición de unos referentes o criterios para el accionar y sobre todo el desarrollo de nuevas perspectivas y orientaciones referentes a lo que implica educar, enseñar y aprender en el momento histórico y social actual, en donde el acceso a la información ya no es el problema principal, sino el uso, análisis y apropiación que se haga de la misma como fundamento para la construcción de conocimiento.

En suma, el ABP por sus características y las posibilidades que ofrece como enfoque o lineamiento educativo permite, por un lado, ser adoptado y vinculado en el ámbito de las diferentes áreas del saber, en donde ya de por sí se llevan a cabo algunos proyectos en el marco de las instituciones educativas (Proyecto Ambiental Escolar, PRAE, proyecto de vida, proyecto vocacional, proyectos interdisciplinarios, proyectos de emprendimiento, proyecto o plan lector, entre otros). Por otro lado, acerca mucho más los procesos educativos a la realidad y dinámicas sociales presentadas en los distintos ámbitos, en donde existen diversas necesidades por satisfacer y constantemente se están generando problemáticas, situaciones, demandas y exigencias que pueden ser llevadas al aula estratégicamente como objeto de estudio y como oportunidad de identificar posibles alternativas de acción en pro de darles respuesta. En una de las áreas en donde el ABP no solo tiene gran aplicabilidad, sino que se constituye en una opción válida y pertinente en procura de la



necesidad de transformación que precisa la práctica pedagógica adelantada hasta el momento, es en Lengua Extranjera y particularmente en el inglés. Por ello, en el numeral siguiente, se da una mirada al ABP desde la enseñanza del inglés.

## **5.2. ABP Y Enseñanza Del Inglés**

Si se parte de que todo idioma está íntimamente ligado a un ámbito social y a una realidad en la cual, tienen cabida unas prácticas, unas relaciones entre personas, unas experiencias y vivencias y unas dinámicas generales y específicas; ya se está dejando entrever de entrada la importancia que tiene en su enseñanza y aprendizaje, la contextualización y la identificación de situaciones directa e indirectamente relacionadas con el uso del lenguaje como medio de comunicación, expresión, socialización y de conocimiento.

En este sentido, Bejarano (2013) manifiesta que la implementación del ABP en el área de inglés, se constituye en una alternativa para el desarrollo de procesos de enseñanza de carácter significativo. Ello a partir de una participación más consciente de los educandos en el aprendizaje, la integración de áreas, contenidos, procesos, competencias, habilidades, logros, y el uso de la Lengua Extranjera en la clase y por fuera de ella. A lo que se agrega, el enriquecimiento obtenido en el currículo de inglés al flexibilizarse y permitir su construcción y ajuste permanente, tomando como referencia los avances y metas logradas, al igual que la cotidianidad de los actores educativos.

Kokotsaki, Menzies & Wiggins (2016) refieren a tres principios centrales en el contexto del ABP tales como: el aprendizaje contextualizado, al trabajarse con situaciones o problemas de carácter específico; la interacción social, debido a que el desarrollo del proyecto exige compartir y la construcción conjunta de significados; y el aprendizaje significativo en virtud de que el punto de partida son preguntas y problemas reales. Es de resaltar que estos principios son claves en los procesos educativos en el área de inglés debido a que el contexto comunicativo, las relaciones e interacciones sociales establecidas entre los hablantes y el conjunto de situaciones, circunstancias e inconvenientes derivados de dichas relaciones e interacciones son aspectos determinantes en el propósito de promoción de una enseñanza y aprendizaje integral del inglés y en

la adquisición crítica y reflexiva de este idioma universal. En contraste con la estandarización, generalización e instrumentalización promovida de este idioma desde enfoques y prácticas educativas tradicionales.

Por su parte, para Sánchez (2020) el ABP visto desde la enseñanza y aprendizaje del inglés es clave debido a múltiples factores, entre los cuales sobresale el fomento de un cambio educativo, en donde el estudiante tiene la posibilidad de participar de manera activa y crítica en su propio proceso de aprendizaje; el fomento de nuevas formas de aprendizaje significativo orientadas al desarrollo de competencias comunicativas en procura del establecimiento de relaciones con el contexto sociocultural; la generación de motivación como factor esencial en el aprendizaje del idioma inglés; y el reconocimiento de las necesidades e intereses de los educandos y su vinculación en la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Estos aspectos que guardan afinidad con lo expuesto anteriormente, dejan entrever que el ABP no solo se adecúa con las características y particularidades propias de la didáctica del inglés, en donde es central el manejo dado a la relación saber-estudiante y a la relación docente-estudiante (Salamanca y Ramírez, 2020), sino que además propicia prácticas, experiencias y situaciones de aprendizaje diferentes o alternativas.

De acuerdo con lo expuesto por el MEN (2006a) en los propios Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras; la vinculación de proyectos y actividades de carácter transversal en el proceso educativo ofrece diversas oportunidades para la lectura, escritura e investigación en distintas áreas del currículo escolar como ciencias sociales, ciencias naturales, informática, arte y matemáticas. Esto posibilita que mientras los estudiantes llevan a cabo prácticas reales de la nueva lengua, vayan a su vez, identificando o reconociendo las alternativas que ofrece el inglés como medio o recurso para la ampliación de su realidad y saberes.

Este planteamiento formulado por el MEN a comienzos del siglo XXI sigue siendo vigente en la actualidad ante la tarea, responsabilidad, misión y compromiso que tiene la educación colombiana en cabeza de las autoridades, instituciones y actores respectivos de propender por una formación integral,

contextualizada, pertinente y ajustada a las necesidades y exigencias del momento histórico-social presente. Propósito que aún está lejos de conseguirse y en el cual, la identificación e implementación de nuevos enfoques y lineamientos para el accionar pedagógico, metodológico y didáctico como acontece con el ABP en el área de inglés es clave.

En conformidad con lo expuesto a lo largo de este numeral, puede decirse que la implementación del ABP en el proceso educativo en el área de inglés es pertinente por dos aspectos esenciales. En primer término, por las características y exigencias propias en el aprendizaje del inglés en donde la referencia a un contexto, a una realidad, a unos actores o protagonistas y a situaciones específicas es determinante en la búsqueda de los objetivos formativos establecidos. En segundo lugar, ante la necesidad y pertinencia de cambio o transformación en la manera de educar en un área básica y fundamental como inglés que no debe y puede seguir limitada única y exclusivamente a lo estrictamente memorístico, repetitivo, conceptual, teórico y genérico.

Sin dejar de advertir la dificultad y reto que plantea la adopción del ABP en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés sobre todo en términos de formación y actualización docente, apertura al cambio en las prácticas educativas y articulación tanto con el contexto institucional como con el enfoque pedagógico seguido en la institución educativa. En uno de los aspectos, en donde mayores oportunidades de acción tiene el ABP en el marco del proceso educativo en el área de inglés es en lo referente al fortalecimiento y mejoramiento de las distintas clases de competencias para la adquisición de este idioma, entre ellas, las competencias comunicativas. Sobre estas últimas, se hace alusión en el numeral presentado a continuación a partir de sus principales elementos.

### **5.3. Competencias Comunicativas En El Área De Inglés**

Las competencias se definen en un sentido general como: “el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado” (MEN, 2006a, p. 11). Según Hymes (1971) la competencia comunicativa se concibe como aquellas habilidades y conocimientos mediante las cuales los hablantes de una comunidad lingüística

específica pueden entenderse. Dicho en otras palabras, se trata de la capacidad de interpretación y uso adecuado del significado social de las variedades lingüísticas desde cualquier situación, en relación tanto con las funciones y variedades que presenta la lengua como con los aspectos culturales en la situación de comunicación establecida.

En el caso específico de una Lengua Extranjera como el inglés y de las clases de competencias objeto de interés en este trabajo como son las competencias comunicativas, estas se dividen o clasifican en competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística. La competencia lingüística hace alusión al “conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras” (MEN, 2006a, p. 11).

Por su parte, la competencia pragmática relativa a la utilización funcional de recursos lingüísticos a partir de lo discursivo o capacidad de organización de las oraciones en secuencias para la producción de fragmentos textuales, y de lo funcional para el conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones, al igual que la manera en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales y específicas. De igual modo, la competencia sociolingüística concierne al conocimiento de las situaciones socioculturales implicadas en la utilización del lenguaje, en donde sobresalen aspectos como normas de cortesía, reglas que ordenan las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales, además de expresiones de la sabiduría popular o con las diferencias de registro, de dialecto y de acento (MEN, 2006a).

En los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras (Inglés) publicados por el MEN (2006a), se destaca la referencia realizada específicamente para los grados 10° y 11° sobre aspectos claves en el marco de la adquisición y desarrollo de las competencias comunicativas tales como: la participación en conversaciones para la explicación de opiniones e ideas concernientes a temáticas generales, personales y abstractas; el mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y adecuada; la escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones; la implementación de estrategias

para hacer alusión a hechos y objetos; el manejo adecuado de las normas lingüísticas; la comprensión de distintas clases de textos; la identificación y el empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente; y el reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.

Como se puede identificar, las competencias comunicativas en el área de inglés promovidas en y desde las autoridades educativas nacionales en cabeza del MEN abarcan los aspectos fundamentales requeridos para que el educando pueda desenvolverse adecuadamente en una situación comunicativa y en los diferentes contextos sociales en donde haga uso del idioma extranjero de acuerdo con sus necesidades e intereses determinados. Sumado a ello, es de resaltar lo concerniente a la competencia sociolingüística que al remitir a las circunstancias de carácter social y cultural que giran alrededor del uso del idioma inglés, exige que se vinculen o consideren estratégicamente como parte integrante y fundamental del proceso de aprendizaje, propósito en el cual, el ABP aparece como una alternativa válida a considerar.

Sin embargo, en un análisis crítico de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés del MEN, Vargas, Tejada y Colmenares (2008) consideran que la referencia realizada tanto a la pedagogía por proyectos como a las experiencias docentes en contexto en dicho documento, aparece muy tarde casi que en el colofón del mismo. Lo cual hace pensar que no se le otorga toda la importancia que precisa si se tiene en cuenta que en el caso del ABP, ofrece diversos recursos de utilidad en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, entre los cuales, sobresalen la interdisciplinariedad, el trabajo en equipo de educadores y educandos, y la articulación de los temas y contenidos con procesos significativos de aprendizaje. Por su parte, las experiencias de los profesores son fuente de retroalimentación y aprendizajes de gran utilidad para futuras prácticas pedagógicas orientadas al mejoramiento de la labor educativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Lo mencionado hace pensar la necesidad y relevancia de adelantar procesos por parte del MEN encaminados tanto a la orientación de la manera en que se puede articular, adaptar y desarrollar el trabajo mediante proyectos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como a la retroalimentación y diálogo de saberes referente a las distintas lecciones aprendidas en el marco de prácticas y experiencias pedagógicas

fundamentadas en el ABP adelantadas por docentes e instituciones educativas en el país. Una opción al respecto, puede ser la construcción y publicación de cartillas y documentos pedagógicos referentes al abordaje del ABP en los procesos educativos en el área de inglés que otorguen mayor claridad e ilustración mediante la presentación de ejemplos, casos, problemáticas, situaciones de aprendizaje, estrategias, entre otras.

Según lo mencionado en el presente numeral, las competencias comunicativas en el inglés por sus características y los aspectos que abordan exigen lo que puede denominarse integralidad en la enseñanza y aprendizaje de este idioma y área escolar. Es decir, enfatizar no solo en los aspectos orales, escritos, de escucha, en reglas gramaticales y en la sintaxis que sin duda son importantes en el aprendizaje de este idioma, sino también en la contextualización del acto comunicativo, en sus particularidades, similitudes y diferencias en distintos ámbitos sociales y cuando interaccionan y se relacionan mediante la comunicación diversos hablantes o personas.

Uno de los puntos de partida fundamentales en el marco del presente trabajo para la búsqueda del fortalecimiento de las competencias comunicativas en los educandos del grado e institución educativa antes referida, es la valoración de su desempeño académico en esta clase de competencias en el área de inglés como resultado de la adopción del ABP por parte de la institución. Por tal motivo, en el siguiente numeral se trata lo concerniente al desempeño académico.

#### **5.4. Desempeño Académico**

Existen diversos aspectos relacionados con el desempeño académico como es el caso de la evaluación, la consecución o logro de resultados determinados, la valoración del aprendizaje tomando como referencia ciertos criterios, la percepción, la subjetividad, entre otros. En esta línea, Albán y Calero (2017) subrayan las perspectivas dinámica y estática que presenta el desempeño académico, lo cual otorga una idea de su funcionalidad o papel realizado en el ámbito de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. De este modo, se plantea que:

En general, el desempeño académico, en su aspecto dinámico, responde al proceso de aprendizaje, como tal, está ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante; y en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y, por tanto, expresa el aprovechamiento de las influencias empleadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje con establecimiento en sus diferentes niveles de concreción. (p. 214)

Según lo expuesto, el desempeño académico remite no solo al resultado final como tal, sino al proceso llevado a cabo en función del logro de dicho resultado. Esto es relevante porque guarda mayor afinidad y cercanía con la educación vista como proceso desarrollado a lo largo de un periodo específico, en donde el aprendizaje o la comprensión y apropiación del saber no se da única y exclusivamente al final o después de abordado y trabajado un tema o contenido, sino durante el desarrollo del mismo en conformidad con las características y estilos de aprendizaje de los educandos.

Lo mencionado es coherente con aquella consideración atinente al desempeño académico como: “resultado que se alcanza, por parte de los estudiantes, y que queda expresado en la interacción y manifestación de las capacidades cognoscitivas que se adquieren a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, en un determinado periodo escolar” (Grasso, 2020, p. 97-98). De esta forma, resultado y proceso configuran el desempeño académico, lo cual sitúa en la evaluación del aprendizaje como conjunto de acciones destinadas a dar miradas diversas y específicas al comportamiento frente al saber por parte del educando en distintos momentos del acto educativo (antes, durante y después). Sin dejar de advertir que lo cognoscitivo es una parte importante en la medición del desempeño académico, pero no la única debido a que este último también es afectado o condicionado por factores de orden motivacional, emocional, relacional y contextual.

De acuerdo con lo expuesto por Quintero y Orozco (2013) el desempeño académico está estrechamente vinculado con la evaluación del aprendizaje porque se refleja en las calificaciones alcanzadas en cada una de las áreas del currículo escolar. De igual modo, la valoración del desempeño académico incluye múltiples factores entrelazados, entre ellos, la percepción individual de los educadores y posturas diferentes entre los integrantes de la institución educativa que pueden constituirse en algunos casos en fuente

generadora de conflictos entre los actores educativos. Esto denota la complejidad de la medición y determinación del desempeño académico, en donde confluyen lo subjetivo, lo evaluativo y los intereses e intencionalidades de los distintos actores educativos. Entre ellos, el docente con su propósito de rastrear la adquisición del aprendizaje, el desarrollo de competencias, y en general el logro de los objetivos educativos establecidos en un margen temporal determinado. Al igual que el estudiante en su intención de aprobar la asignatura, curso, periodo o año escolar, crecer en su formación y educación pensando en el corto, mediano y largo plazo, y cumplir con los requisitos que el sistema educativo en general ha determinado como aspecto que le permite avanzar de acuerdo con sus intereses, deseos y propósitos en el proyecto de vida establecido.

Otros de los aspectos a tener en cuenta en el desempeño académico son los resaltados por Stover, Uriel, De la Iglesia, Freiberg y Liporace (2014) quienes remiten al carácter complejo del desempeño académico debido a su relación con multiplicidad de factores y a la valoración cualitativa y cuantitativa implícita en este. De este modo, se considera al desempeño académico como un término multidimensional, a partir del que se puede adquirir información de la cantidad y características de los resultados alcanzados en la enseñanza y en el aprendizaje de determinado campo del saber. Esto remite a la definición de unos referentes en el momento de establecer o valorar el desempeño académico de los educandos a partir de cualidades, características, comportamientos, magnitudes o cantidades y escalas valorativas en pro de que el desempeño académico sea evaluado o calculado de la manera más integral posible.

En conformidad con lo aludido en el presente numeral, es claro que el desempeño académico es una variable compleja de evaluar y determinar en el marco de la enseñanza y el aprendizaje en las diferentes áreas escolares. Esto debido a la diversidad de aspectos que abarca, a las distintas formas posibles de realización de este proceso, al carácter subjetivo implícito en el mismo y a los diferentes intereses que entran en juego por parte de los actores educativos principales (profesores y educandos). De acuerdo con el lineamiento general definido en este trabajo, al realizar un fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los estudiantes mediante la promoción de situaciones de aprendizaje, ello se ve reflejado en el desempeño académico alcanzado en dicha área por parte de los educandos. Por tal razón, en el último numeral del presente marco teórico-conceptual se menciona lo concerniente a las situaciones de aprendizaje.



## 5.5. Situaciones de Aprendizaje

Cada vez adquiere mayor importancia la referencia a las situaciones de aprendizaje que desde su propio nombre o denominación denotan que el proceso de aprendizaje tiene lugar en un contexto o ámbito determinado. Es decir, se sitúa en el marco de un conjunto de circunstancias y condiciones específicas que posibilitan la comprensión y apropiación del saber. En ello, tanto la labor docente como el accionar del educando es clave ya que, si bien el educador puede coadyuvar a que se genere cierto entorno que favorezca el aprendizaje, finalmente, es el estudiante quien, con su capacidad de respuesta, adaptación y tipo de relación establecida en y desde dicha situación, adquiere el aprendizaje.

En esta línea, González, González y López (2011) consideran las situaciones de aprendizaje como acciones educativas diseñadas por el docente con el propósito de fomentar en el educando la construcción de manera autónoma y responsable de competencias generales y específicas, que regulan una actuación eficiente y ética en un ambiente caracterizado por la participación y el diálogo. En esta consideración, la referencia a principios como la autonomía, la responsabilidad, la participación y el diálogo permiten inferir que en la situación de aprendizaje el educando es el constructor de conocimientos, saberes y experiencias de una manera significativa, lo cual coadyuva en la generación de interés y motivación hacia lo aprendido.

El planteamiento de Piraval, Morales y Gutiérrez (2013) referente a las situaciones de aprendizaje es afin con lo dicho anteriormente y agrega un aspecto clave en el marco del presente trabajo como es la posibilidad de resolución de problemas que puede abordarse en y desde las situaciones de aprendizaje. En esta dirección, las situaciones de aprendizaje son entendidas como instantes, espacios y ambientes que el docente organiza para la ejecución de acciones educativas, orientadas hacia la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias en los educandos por medio de la resolución de problemas simulados o reales propios de la vida cotidiana. Dichas acciones educativas se caracterizan fundamentalmente por incentivar factores como: retos para el aprendizaje y tareas integradoras; acuerdos y responsabilidades colectivas en el proceso de aprendizaje; diversas representaciones del contenido; concepción del conocimiento como constructo; y enseñanza centrada en el educando.

De acuerdo con la formulación anterior, las situaciones de aprendizaje abarcan la construcción del saber; el aprendizaje significativo; la enseñanza problémica o basada en problemas; la contextualización del conocimiento y su relación con la realidad; y el trabajo colaborativo. Aspectos que no solo guardan estrecha relación con las características y direccionamiento general antes referido del ABP, sino que se constituyen en fundamento para la implementación de enfoques diferentes o alternativos en los procesos educativos adelantados en las distintas áreas escolares, sobre todo en el inglés como desde las mismas autoridades educativas nacionales lideradas por el MEN, se viene enfatizando y promoviendo en sus diferentes publicaciones relacionadas (estándares, lineamientos, guías, entre otras). Al respecto, adquiere pertinencia la siguiente consideración realizada precisamente por el MEN (2006b) en el marco de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas:

Ahora bien, lo que verdaderamente hace posible desarrollar las competencias en su plena expresión, es la generación de situaciones de aprendizaje significativas en donde la formulación de problemas y la búsqueda de respuestas a ellos, la valoración de los saberes previos, el estudio de referentes teóricos, las preguntas constantes, el debate argumentado, la evaluación permanente, sean ingredientes constitutivos de toda práctica pedagógica. (p. 17)

Finalmente, otro de los elementos relevantes a considerar para un adecuado manejo y funcionamiento de las situaciones de aprendizaje, y para que estas cumplan con su propósito, es lo que Reyes (2011) denomina propiciar las situaciones de aprendizaje. Proceso que precisa del establecimiento de una situación-problema tendiente a enfrentar a la persona a un escenario en el que debe emplear conocimientos específicos requeridos para solucionar el problema, satisfacer una necesidad, indagar o analizar algo. De esta forma, el sujeto se encuentra en situación de aprendizaje cuando entra en conflicto. Dicho en otras palabras, cuando la estructuración y direccionamiento del proceso incluido en la situación de aprendizaje genera que su respuesta inicial a la tarea o responsabilidad asignada sea errónea y a su vez, la misma estructuración y direccionamiento establecido lo hace darse cuenta de esto para hallar el camino o medio adecuado.

Al tomar como referencia lo descrito en este numeral, se puede decir que las situaciones de aprendizaje son muy propicias o adecuadas para el trabajo en y desde el ABP no solo porque se enmarcan en una perspectiva constructivista de la educación, en la cual, el educando tiene un papel activo y gran protagonismo en su propio proceso de aprendizaje, sino porque vinculan elementos que permiten concebir el acto educativo como algo que va mucho más allá o trasciende el simple abordaje de contenidos, conceptos y teorías distantes del diario vivir del sujeto, para situarlo en el contexto, cotidianidad y realidad que gira alrededor de los actores educativos. Esto es precisamente una de las grandes necesidades y responsabilidades a encarar en y desde el área de inglés en educación secundaria y media.

Después del abordaje teórico-conceptual que sustenta el presente trabajo, es momento de empezar a dar una mirada en contexto al tema y problema objeto de interés que motivó la realización de la sistematización de experiencia educativa aquí propuesta. Por ello, en el siguiente numeral, se presentan los aspectos metodológicos que orientaron la realización de dicha sistematización y posibilitaron el logro de los objetivos establecidos.

## 6. Metodología

En el presente numeral, se hace alusión a la metodología empleada para la realización de la sistematización de experiencia educativa desarrollada en el grado 10° del CCEP. Incluye aspectos como la caracterización del proceso educativo, la descripción de los principales aspectos del contexto, los participantes, la conceptualización referente a sistematización de experiencia educativa, los ejes y los objetivos de la misma. Adicional a lo expuesto, se hace mención a la estrategia de intervención para la sistematización de la experiencia educativa, las técnicas e instrumentos de recolección de información empleados y la estrategia utilizada para el análisis de la información.

### 6.1. Caracterización Del Proceso Formativo En El Área De Inglés De Los Educandos De Grado 10°

Para la caracterización del proceso formativo en el área de inglés de los estudiantes de grado 10° del CCEP, fueron tenidos en cuenta cuatro aspectos fundamentales como son: el desarrollo en términos generales del proceso formativo en el área de inglés de los educandos de grado 10° (fases, estrategias, procedimientos, entre otros); las principales fortalezas y debilidades identificadas en el proceso formativo en el área de inglés de los educandos del grado mencionado; las principales similitudes y diferencias entre la forma de trabajar por parte de profesores y estudiantes en el área de inglés de grado 10° antes y después de implementado el ABP en la institución; y las principales dificultades que han tenido educadores y educandos con la adopción e implementación del ABP en la enseñanza y aprendizaje del inglés en grado 10°. Sobre lo anterior, se hace referencia a continuación a partir de testimonios, relatos y charlas informales suministradas por los docentes de inglés de la institución educativa, identificados con las denominaciones: “Docente 1”, “Docente 2” y “Docente 3” por motivos atinentes a la confidencialidad de su identidad.

En cuanto al desarrollo en términos generales del proceso formativo en el área de inglés de los educandos de grado 10°, se puede decir que este se lleva a cabo en cuatro periodos académicos de 10 semanas cada uno. Para la implementación del ABP, se diseñan dos proyectos que se ejecutan en dos periodos cada uno. Dentro de cada periodo, se manejan dos fases (una de diseño e investigación y una de implementación), las cuales se complementan entre sí. Los educandos guiados por el docente desarrollan las

actividades del proyecto mientras que el docente incorpora trabajo en función de la gramática y demás componentes requeridos para la adecuada realización del proyecto. Esto incluye trabajo autónomo, plan lector y trabajo guiado por el profesor tanto sincrónico como asincrónico (Docente 1, 2022).

Es de anotar que en cada clase, se hace un repaso de los contenidos practicados o aprendidos anteriormente. Posteriormente, se explican los objetivos de clase y las actividades a realizar. En cada clase se trabaja una o varias competencias diferentes, usualmente *Listening/Reading* o *Writing/Speaking* (Docente 2, 2022). Al comenzar una unidad o temática nueva, primero se introduce el vocabulario y el contexto de la lección. Posteriormente, se alude al contenido gramatical y finalmente, se desarrolla el trabajo por competencias. Al término de la unidad, se evalúa presencial o virtualmente el aprendizaje de los estudiantes. Para esto, se usa la plataforma *Richmond Learning Platform* (RLP) de Santillana o Plickers (Docente 3, 2022).

Por su parte, dentro de las principales fortalezas y debilidades identificadas en el proceso formativo en el área de inglés de los educandos de grado 10°, se destacan como fortalezas grupos reducidos gracias a la implementación de dos profesores por grupo; la unidad de criterios de planeación y ejecución de las clases gracias al modelo de planeación centralizado por niveles; el apoyo del proveedor de servicios de bibliobanco mediante una plataforma especializada para el área de inglés; los educandos tienen en general competencias lectoras fortalecidas, lo que les permite abordar exámenes por competencia escrita con relativa facilidad; la disponibilidad de distintas plataformas que apoyan el aprendizaje de los estudiantes (RLP, Santillana, MyON y Pleno) (Docente 1, 2022).

En el caso de las debilidades es de subrayar, el nivel base de algunos educandos en especial aquellos que son nuevos en el sistema educativo, el cual aún no alcanza los resultados esperados; la falta de tiempo para el desarrollo de trabajo autónomo debido a la jornada extendida y las actividades de la media técnica (Docente 2, 2022). De igual manera, dificultades en la capacidad de transmisión de forma oral de los conocimientos adquiridos (competencia comunicativa poco fluida), lo cual ocurre por pena, por miedo al error o por poco uso de la misma; falta de evaluaciones que confirmen el nivel de competencia

comunicativa del estudiante; e inadecuado seguimiento realizado a los estudiantes con deficiencias en inglés (Docente 3, 2022).

En cuanto a las principales similitudes y diferencias entre la forma de trabajar por parte de educadores y educandos en el área de inglés de grado 10° antes y después de implementado el ABP en la institución, sobresalen como similitudes que se mantienen los objetivos alineados a los Estándares Básicos de Competencias y el desarrollo de la habilidad comunicativa en la lengua extranjera; algunos estudiantes siguen con temores hacia el uso del idioma extranjero, lo que hace que se quede rezagado en su desarrollo cognitivo y de producción oral; se mantiene la evaluación continua de los educandos y los temas vistos en clase son tomados de la malla curricular (Docente 1, 2022). En lo atinente a las diferencias, estas se centran en factores como: el migrar a un modelo centrado en el estudiante (ABP) donde se cuenta con el apoyo y comprensión de la familia como soporte al proceso, en especial, la parte asincrónica y de trabajo autónomo (Docente 2, 2022). Así mismo, se logra evidenciar en los proyectos que los jóvenes ven más importante el uso de la Lengua Extranjera con fluidez y se esfuerzan por comunicarse con mayor facilidad y claridad; y ya no se realiza evaluación final al terminar los contenidos del periodo (Docente 3, 2022).

Finalmente, las principales dificultades que han presentado profesores y estudiantes con la adopción e implementación del ABP en la enseñanza y aprendizaje del inglés en grado 10°, se encuentran relacionadas con elementos como: cierta resistencia en especial de parte de los padres de familia ya que en algunas ocasiones consideraban que el docente estaba dejando de “trabajar” toda vez que las actividades buscaban fortalecer el componente investigativo y que el estudiante fuera el eje de su proceso (Docente 1, 2022); los educandos han visto como un desafío el poder articular sus estructuras gramaticales a producciones orales más reales en contextos normales y más funcionales (Docente 2, 2022). De igual forma, el acto de querer comunicar sus necesidades diarias y normales con fluidez e impacto comunicativo es una de las habilidades más difíciles y se entiende que requiere más tiempo de entrenamiento para alcanzar una adecuada fluidez; y la adaptación de la malla curricular al modelo ABP mientras se trabaja simultáneamente con un libro de texto y tres plataformas digitales es un trabajo dispendioso y riguroso (Docente 3, 2022).

## 6.2. Contexto Institucional y Grupal. Aspectos Fundamentales

Para la caracterización de los aspectos fundamentales del contexto institucional y grupal en el que se enmarca el proceso formativo en el área de inglés de los educandos del grado 10° del CCEP, se tomaron como referencia cuatro factores esenciales como son: los principales aspectos del contexto institucional y del contexto del grupo de estudiantes de grado 10° que inciden en la enseñanza y aprendizaje del inglés; las relaciones del ABP con las características contextuales tanto grupales como institucionales; las problemáticas, situaciones o necesidades específicas presentadas en el contexto grupal o institucional que pueden abordarse desde el ABP en el marco de la enseñanza y aprendizaje del inglés en grado 10°; y las contribuciones de los padres de familia y la familia en general en el proceso formativo en el área de inglés de los educandos de grado 10° de la institución. Se hace alusión a lo anterior en las líneas siguientes de acuerdo con testimonios, relatos y charlas informales proporcionadas por los profesores de inglés del CCEP, los cuales fueron identificados con las mismas denominaciones empleadas en el numeral anterior (“Docente 1”, “Docente 2” y “Docente 3”).

En lo atinente a los principales aspectos del contexto institucional y del contexto del grupo de educandos de grado 10° que inciden en la enseñanza y aprendizaje del inglés, es de subrayar factores como: el modelo de grupos reducidos ha permitido mayor y mejor interacción docente – estudiante; la alianza estratégica con la editorial Santillana en cuanto al acceso al material didáctico y recursos digitales ha sido favorable; la posibilidad de transversalizar el uso del inglés con otras áreas como informática y el área técnica (Docente 1, 2022); la diversidad de ideales en los educandos en cuanto a su proyecto de vida en diferentes áreas (arte, deporte, entre otros), lo cual puede articularse en y desde el ABP a partir del énfasis respectivo en el speaking; las instalaciones modernas y que cuentan con conexión de internet para los educadores, tableros y videoproyectores en cada salón (Docente 2, 2022); los salones están diseñados para tener 30 o más estudiantes; y para las clases de inglés los salones se dividen en dos grupos, lo que facilita la atención y seguimiento a educandos con necesidades de aprendizaje (Docente 3, 2022).

En lo que compete a las relaciones del ABP con las características contextuales tanto grupales como institucionales, es de mencionar que dichas relaciones se basan en factores como: un mayor y mejor acceso

a los recursos didácticos y pedagógicos disponibles (Docente 1, 2022); la educación con un carácter colaborativo que no riñe con los proyectos establecidos y por el contrario, contribuye con el fortalecimiento del trabajo en equipo (Docente 2, 2022); y el ABP como enfoque encaminado a formar personas con sentido crítico e investigativo, con sustento en la resolución de problemas de acuerdo con las propuestas y necesidades del siglo XXI, según las cuales, se precisa una educación significativa, contextualizada y funcional (Docente 3, 2022).

Por su parte, dentro de las problemáticas, situaciones o necesidades específicas presentadas en el contexto grupal o institucional que pueden abordarse desde el ABP en el marco de la enseñanza y aprendizaje del inglés en grado 10°, sobresalen el acercamiento del estudiante a la utilización práctica y en contextos reales del idioma, lo que ha logrado la producción de lenguaje auténtico más allá de traducir o utilizar el inglés para referirse a temas ajenos al contexto local (Docente 1, 2022); el enfrentamiento de la timidez en el momento de comunicar los proyectos en inglés de forma oral (Docente 2, 2022); y la posibilidad de realizar un mayor y mejor seguimiento al desarrollo y alcance de competencias de los estudiantes en clase de acuerdo con los resultados y evidencias de aprendizaje correspondientes (Docente 3, 2022).

Por último, en las contribuciones de los padres de familia y la familia en general en el proceso formativo en el área de inglés de los educandos de grado 10° de la institución, se identifica el apoyo de los padres de familia a los procesos de trabajo autónomo de los estudiantes y su aporte a manera de guía en el componente investigativo y de integración del inglés al contexto local (Docente 1, 2022); el otorgamiento de instrucciones básicas por parte de los padres de familia a sus hijos e hijas de acuerdo con su conocimiento y posibilidades; el reconocimiento explícito del entorno familiar de los educandos con respecto a la importancia de vincularle con el aprendizaje del inglés (Docente 2, 2022); y los padres de familia hacen seguimiento general al proceso de los estudiantes e implementan las estrategias disponibles en casa para la mejora académica y disciplinaria de los educandos en el área de inglés (Docente 3, 2022).



### 6.3. Participantes

Los participantes en la sistematización de experiencia educativa desarrollada en el grado 10° del CCEP son los principales actores educativos como es el caso de los profesores del área de inglés (3 en total) y algunos educandos de dicho grado escolar (9 señoritas y 7 varones) ante la imposibilidad de contar con el grupo completo por cuestiones relacionadas con el otorgamiento de los permisos por parte de los padres de familia para la participación de sus hijos en la sistematización, la alternancia educativa desarrollada en la institución y por tratarse del número de estudiantes a cargo de la autora de la presente sistematización de experiencia educativa de acuerdo con la metodología de división de grupos en el área de inglés que implementa la institución educativa. En las tablas 2 y 3, se presentan los principales datos sociodemográficos de los participantes en la sistematización de experiencia educativa desarrollada. Es de anotar que como se dijo anteriormente, con la intención de mantener la confidencialidad de los actores educativos partícipes, se omitieron sus nombres y estos fueron identificados con denominaciones como: “Docente 1”, “Docente 2” y “Docente 3” para el caso de los profesores indagados; y “Estudiante 1”, “Estudiante 2”, “Estudiante 3” y así sucesivamente, en lo que corresponde a los educandos analizados.

**Tabla 2.** Datos sociodemográficos de los docentes participantes en la sistematización de experiencia educativa

Denominación	Sexo	Edad	Lugar de nacimiento	Estrato socioeconómico	Tiempo laborado en institución	Tiempo como docente en general	Título académico
Docente 1	Masculino	43	San Juan de Rio Seco	4	6 años	7 años	Magíster en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera
Docente 2	Masculino	37	Cali	3	4 años	15 años	Licenciado en Lenguas Extranjeras
Docente 3	Masculino	34	Cali	5	2 años	9 años	Licenciado en Lenguas Extranjeras

Fuente: elaboración propia (2022).

**Tabla 3.** Datos sociodemográficos de los estudiantes participantes en la sistematización de experiencia educativa

<b>Denominación</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Lugar de nacimiento</b>	<b>Estrato socioeconómico</b>
Estudiante 1	Femenino	15	Cali	3
Estudiante 2	Femenino	16	Cali	3
Estudiante 3	Masculino	15	Cali	3
Estudiante 4	Femenino	15	Cali	3
Estudiante 5	Femenino	15	Cali	4
Estudiante 6	Femenino	16	Cali	3
Estudiante 7	Femenino	15	Cali	3
Estudiante 8	Femenino	15	Cali	3
Estudiante 9	Femenino	16	Cali	3
Estudiante 10	Masculino	17	Cali	3
Estudiante 11	Masculino	15	Cali	4
Estudiante 12	Masculino	15	Cali	3
Estudiante 13	Masculino	16	Cali	3
Estudiante 14	Masculino	15	Cali	4
Estudiante 15	Femenino	15	Cali	3
Estudiante 16	Masculino	15	Cali	3

Fuente: elaboración propia (2022).

## **6.4. Metodología De La Investigación**

### ***6.4.1. Sistematización De Experiencia Educativa***

La metodología implementada en el ámbito del presente trabajo se enmarcó en la sistematización de experiencia educativa definida como: “un proceso tendiente a la generación de nuevas perspectivas de conocimiento confrontable con la teoría existente y que permita renovar y transformar la acción educativa de maestros y maestras” (Saenz, et al., 2019, p. 8). A lo que se agrega que dicha metodología permite:

“construir una narrativa que posibilite la emergencia de la experiencia y la generación de nuevas perspectivas de conocimiento. Por tanto, a la experiencia se llega a partir de la práctica educativa” (Saenz, et al., 2019, p. 8).

#### ***6.4.2. Ejes De La Sistematización De Experiencia Educativa***

Los ejes en los cuales se estructuró la sistematización de la experiencia educativa desarrollada son tres y se encuentran íntimamente relacionados con los momentos que caracterizaron a dicha sistematización. Estos ejes son en primer lugar, la mirada en contexto al proceso de adopción e implementación del ABP en la institución educativa. En segundo lugar, la valoración o evaluación efectuada por los principales actores educativos (educadores y educandos) sobre el papel del ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés. Finalmente, la perspectiva crítica y propositiva hacia el ABP a partir de la formulación y desarrollo de situaciones de aprendizaje fundamentadas en dicho enfoque encaminadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área antes mencionada.

#### ***6.4.3. Objetivos De La Sistematización De Experiencia Educativa***

Los objetivos que orientaron la sistematización de experiencia educativa llevada a cabo fueron tres y se encuentran relacionados con los propósitos en general establecidos en el presente trabajo. Dichos objetivos son:

- Describir los principales aspectos del proceso de adopción e implementación del ABP en el CCEP.
- Determinar desde la situación de educandos y la perspectiva docente el fortalecimiento de las competencias comunicativas alcanzado hasta el momento con la adopción e implementación del ABP en los estudiantes de grado 10° del CCEP.
- Contribuir con el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los educandos de grado 10° del CCEP en y desde situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP.

### **6.5. Estrategia De Intervención Para Sistematizar La Experiencia Educativa**

La estrategia de intervención para la sistematización de la experiencia educativa, se basó en tres acciones fundamentales. En primer término, la reconstrucción histórica o contextual de los principales aspectos ocurridos desde el momento en que la institución educativa incorporó el ABP como enfoque pedagógico y metodológico hasta la actualidad. Ello mediante la revisión de documentación institucional y conversaciones informales con aquellas personas a cargo de adaptar dicho enfoque en la labor institucional adelantada. En segundo lugar, la caracterización o diagnóstico situacional concerniente a las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos del grado 10°. Esto a partir de la aplicación de un taller de valoración inicial descrito en el numeral siguiente y su respectiva evaluación mediante una matriz de valoración analítica también referenciada en el numeral presentado a continuación. De igual forma, tomando como referencia la indagación sobre el particular realizada a los profesores de inglés de la institución en el marco de las entrevistas semiestructuradas aplicadas.

En tercer término, la implementación del trabajo de campo y de la observación en contexto para la realización de la mencionada reconstrucción histórica o contextual, la caracterización o diagnóstico situacional, y para el desarrollo de situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP orientadas al fortalecimiento buscado en las competencias comunicativas del inglés. De igual modo, para la valoración efectuada por los educadores en el área de inglés a partir de sus testimonios y consideraciones esenciales acerca de la implementación general del ABP en relación con las competencias comunicativas en el inglés en el grado analizado. Esto último tomando como referencia las ya mencionadas entrevistas semiestructuradas aplicadas. Por último, para la valoración final del proceso a partir de la aplicación a los educandos de un taller de valoración final.

### **6.6. Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información**

Las técnicas implementadas en la presente sistematización de experiencia educativa fueron, por un lado, la valoración analítica con sus respectivos talleres de valoración inicial y final, y la matriz de valoración analítica para la correspondiente evaluación de estos últimos. Es de anotar que estos talleres

estuvieron encaminados a la realización de una caracterización atinente al estado inicial y final en cuanto a desempeño en competencias comunicativas en inglés del grupo de educandos indagado. Estos instrumentos abordaron las competencias comunicativas en el inglés de los educandos a partir de distintos aspectos. En el caso del taller de valoración inicial, tomando como referencia el punto de vista sobre el sistema educativo a partir de situaciones posibles en el futuro o imaginarias; la discusión sobre ventajas y desventajas de los cambios sociales; y la comunicación de ideas de forma crítica sobre problemas actuales.

Por su parte, en lo que respecta al taller de valoración final, teniendo en cuenta la construcción de posturas críticas frente al punto de vista autores y la realización de presentaciones orales sobre temas de interés y relacionados con el currículo escolar tales como: la cantidad de dinero pagada a los jugadores de fútbol; la percepción en torno a la prohibición de las tareas en el contexto escolar; la consideración en relación con la influencia de la televisión en las personas; el punto de vista acerca del uso de redes sociales sólo por parte de las personas adultas; las consideraciones referentes a la dependencia y soledad que provoca la tecnología; y la opinión acerca del permiso para el uso de teléfonos celulares en las escuelas y colegios.

De igual forma, vincularon su respectivo Derecho Básico de Aprendizaje (DBA) referente al intercambio de opiniones sobre situaciones de interés personal, escolar o social; el Estándar de Competencia General concerniente al uso del lenguaje funcional para discutir alternativas, hacer recomendaciones y negociar acuerdos en debates preparados con anterioridad; y la competencia específica relativa a la realización de afirmaciones de forma oral y escrita por medio de estructuras verbales para referirse a situaciones hipotéticas, arrepentimiento y dar sus impresiones. La estrategia principal seguida consiste en mencionar ejemplos o razones de opiniones, las cuales pueden ser ampliadas a medida que se desarrolle el discurso oral y escrito. En este sentido, se presentan una serie de expresiones que ayudan a manifestar las opiniones de los educandos. De igual forma, se otorga un ejemplo para mayor referencia del estudiante. En la parte final, se describen las instrucciones de la actividad encaminada a construir un debate basado en temáticas y planteamientos específicos frente a los cuales, los educandos deben estar de acuerdo o en desacuerdo y justificar sus puntos de vista. Para esto, deben seguir una serie de pasos a manera de proyecto: consulta, revisión y análisis de información, construcción y fundamentación de perspectiva sobre el particular, y expresión o socialización de ideas (ver anexos A y B, respectivamente).

Por su parte, la matriz de valoración analítica tuvo como propósito evaluar los talleres antes mencionados. Para ello, se indagó de manera cualitativa (excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente y deficiente) con su respectiva equivalencia cuantitativa (4.8-5.0, 4.5-4.7, 3.0-4.4, 2.9-2.0 y 0-1.9, respectivamente) en relación con el desarrollo y desempeño alcanzado por los educandos en las tres clases de competencias enmarcadas en las competencias comunicativas: competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística. Esto, tomando como referencia tanto los estándares generales de competencias asociados, como las denominadas habilidades de comprensión (escucha y lectura) y habilidades de producción (escritura, monólogos y conversación) relacionadas (ver anexo C). Es de anotar que la matriz de valoración analítica también fue empleada para la evaluación de cada una de las situaciones de aprendizaje llevadas a cabo con los estudiantes a partir de los mismos criterios antes reseñados.

Por otro lado, se encuentra la entrevista semiestructurada con su correspondiente cuestionario semiestructurado. Este último tuvo como objetivo conocer las perspectivas y percepciones de los profesores de inglés de grado 10° hacia la implementación general del ABP visto desde las competencias comunicativas en inglés en el grado abordado. Para ello, se plantearon cinco interrogantes asociados con aspectos como: la importancia de las competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del inglés; el papel o rol cumplido por los aspectos socioculturales y modismos en la enseñanza y aprendizaje del inglés; el desarrollo, avance o evolución alcanzada en la enseñanza y aprendizaje del inglés con la implementación del ABP; los aspectos susceptibles de mejorar para un mayor fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los educandos de grado 10° mediante el ABP; y las clases de situaciones de aprendizaje necesarias y relevantes a promover en los educandos de grado 10° de la institución, en aras del fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés (ver anexo D).

Es de subrayar que este tipo de técnicas e instrumentos guardan coherencia y afinidad con el enfoque cualitativo de investigación en el que se enmarcó la sistematización de experiencia educativa desarrollada y con la manera de realizar en esta, el proceso de recolección de información, tal y como lo subrayan Hernández, Fernández y Baptista (2014) al manifestar que:

El enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. (p. 8)

### **6.7. Estrategia Para el Análisis De Información**

La estrategia empleada para el análisis de la información recopilada consistió en la construcción de dos plantillas en Microsoft Excel para la sistematización y posterior análisis de los datos obtenidos producto de la aplicación de los cuatro instrumentos de recopilación de información correspondientes (taller de valoración inicial, taller de valoración final, matriz de valoración analítica y cuestionario semiestructurado). La primera plantilla estuvo encaminada al registro de las valoraciones efectuadas a las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° de la institución al inicio (situación actual), en el desarrollo (durante la ejecución de las situaciones de aprendizaje) y al final (después del desarrollo de las situaciones de aprendizaje propuestas).

En esta plantilla, se relacionó el número que identificó a cada estudiante, el tipo de competencia comunicativa valorada, los estándares de competencia general con su(s) respectiva(s) habilidad(es) de comprensión y producción evaluada(s) y la valoración cualitativa y cuantitativa asignada al inicio, desarrollo y final. Los resultados fueron organizados de manera tanto individual (por estudiante) como general (por grupo) para estimar de manera comparativa el desempeño de cada educando y del grupo por tipo de competencia comunicativa específica (lingüística, pragmática y sociolingüística) y en las competencias comunicativas de manera global (promedio alcanzado). Lo cual, se constituyó en fundamento para el análisis efectuado (ver anexo E).

Por su parte, en la segunda plantilla se registraron los datos sociodemográficos de los educadores entrevistados (sexo, edad, lugar de nacimiento, estrato socioeconómico, tiempo laborado en la institución, tiempo como docente en general y título o títulos académicos obtenidos). Al igual que las respuestas dadas a cada uno de los interrogantes formulados. En la antepenúltima columna de la mencionada plantilla, se relacionaron los aspectos de mayor importancia reseñados por los educadores como parte de las respuestas entregadas. Finalmente, en la última columna se establecieron las principales similitudes y diferencias identificadas en los testimonios otorgados por los profesores con respecto a los factores indagados. Lo anterior representó la base para el análisis realizado sobre el particular (ver anexo F).

## **7. Reconstrucción De La Experiencia Educativa**

Para la reconstrucción de la experiencia educativa desarrollada en el presente trabajo, se tomaron como referencia los tres momentos principales en los que se estructuró la sistematización de experiencia educativa adelantada. Es decir, el proceso de adopción e implementación del ABP en el CCEP; la valoración de los actores educativos, enfatizando en el papel desempeñado hasta el momento por el ABP en el marco de las competencias comunicativas en el área de inglés de grado 10º; y la perspectiva crítica y propositiva construida hacia el ABP en la institución y grado referenciado. Esto a partir del planteamiento y desarrollo de situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP, tendientes al fortalecimiento o mejoramiento general de las competencias comunicativas en los educandos. Sobre estos aspectos, se hace mención en los tres numerales siguientes.

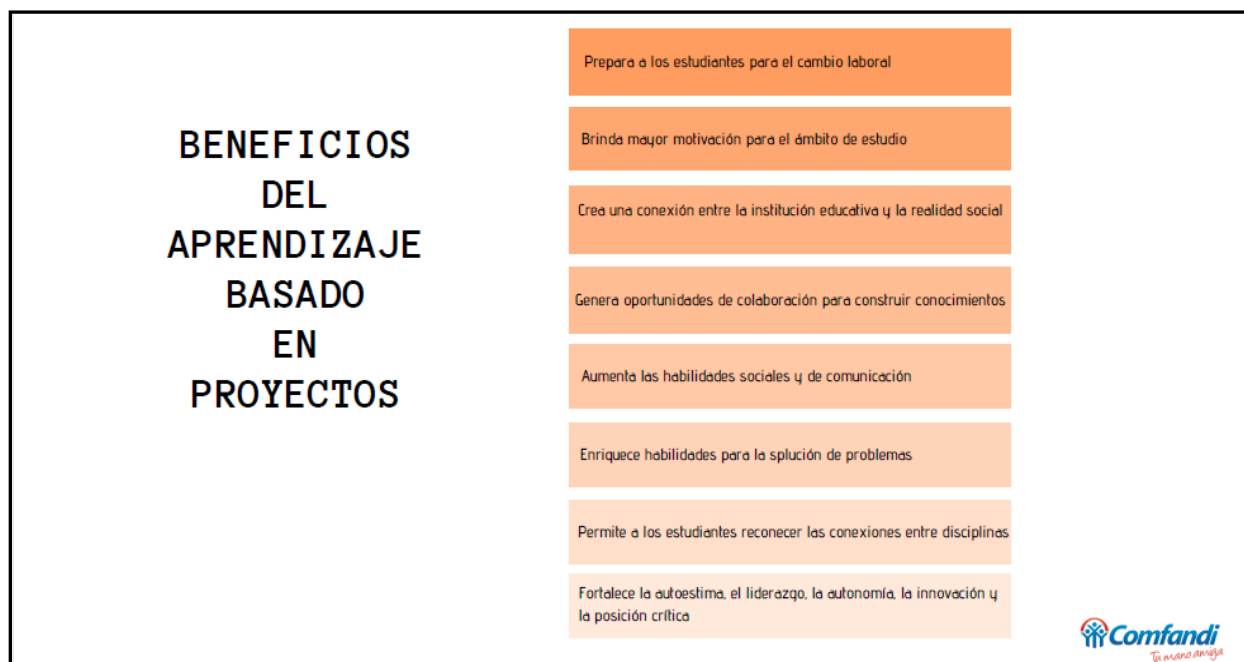
### **7.1. Momento 1: El Proceso. Adopción E Implementación Del ABP En El Colegio Comfandi El Prado**

En el primer momento concerniente al proceso de adopción e implementación del ABP en el CCEP son muchos los aspectos o situaciones a resaltar que posibilitaron la incorporación del mencionado enfoque o direccionamiento educativo como parte de la labor institucional y docente realizada. Sin embargo, en este sentido se destacan siete factores que por su relevancia permiten construir un panorama explicativo general



sobre el asunto. En primer término, se halla lo atinente a las razones específicas para decidir implementar el ABP como enfoque o direccionamiento educativo, las cuales estuvieron relacionadas con factores como: las diversas posibilidades para la promoción o incentivo de la relación e interacción directa entre educando y saber desde lo vivencial, experiencial, activo, aplicativo, contextual e interdisciplinar (Docente 1, 2022); la búsqueda de promoción de la formación integral (Docente 2, 2022); y la resolución de problemas como fuente generadora de aprendizajes significativos (Docente 3, 2022). En la figura 1, se relacionan el conjunto de beneficios o ventajas identificadas desde la institución educativa para la implementación del ABP como direccionamiento pedagógico, metodológico y didáctico.

**Figura 1.** Ventajas o beneficios del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) identificados por el Colegio Comfandi El Prado



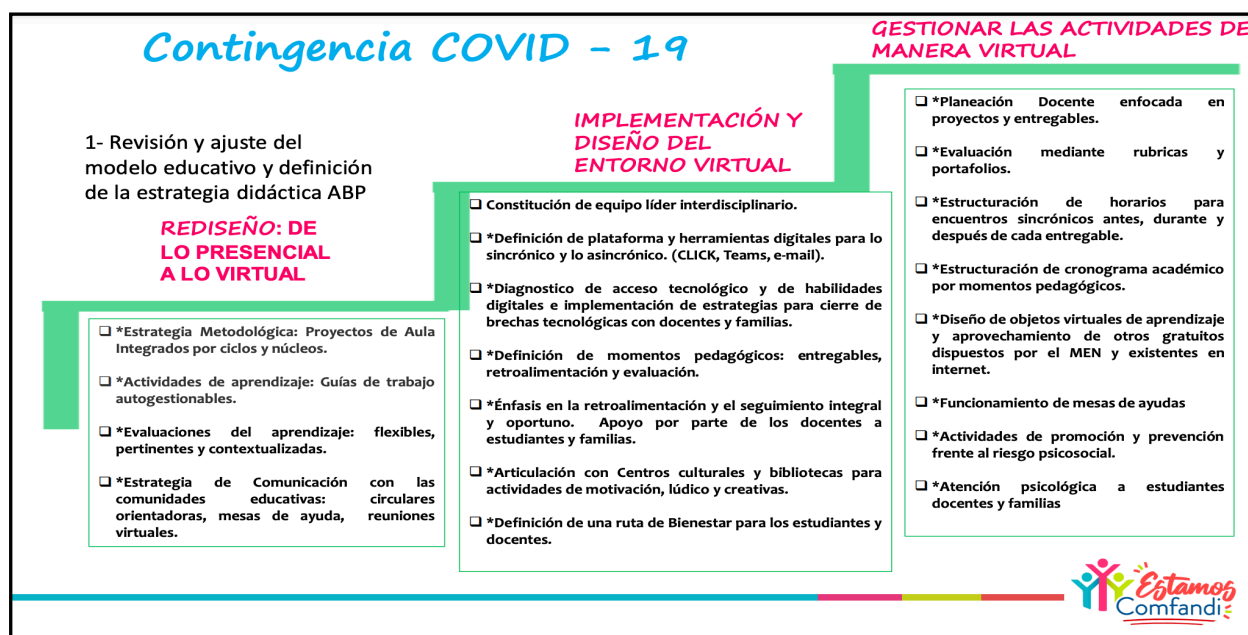
Fuente: Colegio Comfandi El Prado (2020).

En segundo lugar, el punto de partida fundamental para la adopción e implementación del ABP en la institución que estuvo asociado, por un lado, con la búsqueda e interés de generar transformaciones significativas en la manera de educar de una forma más acorde con las necesidades y exigencias de la escuela actual, en donde el estudiante debe ser el centro de los procesos educativos (Docente 1, 2022). Lo

anterior, fue dinamizado además con motivo de la situación de emergencia sanitaria presentada a nivel mundial desde el año 2020 producto de la pandemia del Covid-19, lo cual exigía la aplicación y expansión de los saberes de manera guiada y a su vez, identificar alternativas viables para la reducción de los efectos negativos de la virtualidad y velar por la calidad educativa en la institución (Docente 2, 2022).

Por otro lado, con el propósito de formación de un ciudadano con la capacidad de integración y desarrollo de sus proyectos en los diferentes ámbitos (personal, académico, familiar, comunitario y social) y con la posibilidad de proyección en y desde el conocimiento, comunicación, incertidumbre y cambio permanente (Docente 3, 2022). En la figura 2, se presentan los principales procesos desarrollados en el CCEP con motivo de la adopción e implementación del ABP en el ámbito de la situación de pandemia y emergencia sanitaria.

**Figura 2.** Principales procesos desarrollados en el Colegio Comfandi El Prado con motivo de la adopción e implementación del ABP en el contexto de pandemia



Fuente: Colegio Comfandi El Prado (2020).

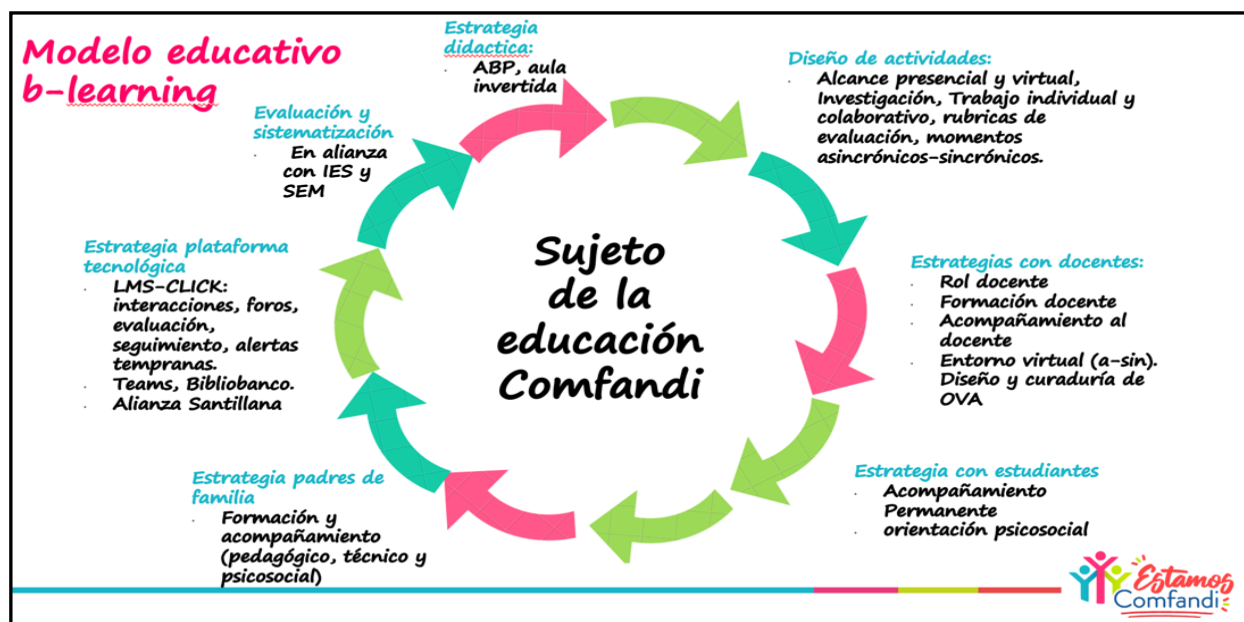
En tercer término, la manera en que se ha desarrollado el proceso en general a lo largo de estos dos años de implementación del ABP, en donde han sido claves elementos como: la definición del perfil y características del educando a formar; la identificación de los recursos necesarios tanto para el trabajo a partir del ABP como desde la virtualidad (*Learning Management System*, LMS y plataforma de videoconferencia) (Docente 1, 2022); los encuentros asincrónicos y sincrónicos, las capacitaciones tecnológicas y académicas a los educadores en el marco de la redefinición del modelo de gestión del conocimiento y formación docente; los ajustes curriculares, didácticos y en las planeaciones de las áreas acorde con el ABP y la virtualidad; la vinculación e integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC (Docente 2, 2022); la formulación de proyectos transversales para la integración de contenidos y saberes de diferentes áreas; la socialización virtual de estrategias y procedimientos con los estudiantes y padres de familia; y el acompañamiento y seguimiento constante del proceso por parte de profesores, educandos y padres de familia (Docente 3, 2022). En las figuras 3 y 4, se precisan dos de los elementos que han sido claves para el logro de lo anterior como es el caso del diseño curricular abierto y del denominado blended learning o aprendizaje combinado, respectivamente.

**Figura 3.** El diseño curricular abierto y sus elementos fundamentales en el Colegio Comfandi El Prado



Fuente: Colegio Comfandi El Prado (2020).

**Figura 4.** Blended learning o aprendizaje combinado y sus aspectos centrales en el Colegio Comfandi El Prado



Fuente: Colegio Comfandi El Prado (2020).

En cuarto término, la forma en que se ha realizado el proceso de adopción e implementación del ABP en el área de inglés de Educación Media. En esta dirección, sobresale la realización de proyectos de integración del área de inglés con el área de Lengua Castellana, a partir de los cuales se busca el desarrollo simultáneo o paralelo de las competencias comunicativas en ambas lenguas, tomando como referencia actividades fundamentadas en la comunicación real como, por ejemplo, el diseño y producción de una revista o periódico (Docente 1, 2022). En esta dirección, en y desde cada área son alineadas las competencias respectivas mediante un proceso de planeación en procura de que el estudiante las alcance, desarrolle y potencie como fundamento para la comprensión y apropiación general del saber (Docente 2, 2022). En este ámbito, las actividades propuestas se encuentran articuladas con el eje temático definido y las competencias del proyecto formulado permiten complementar el contexto de aplicación de dicho proyecto. De igual forma, el educador cumple un papel de guía u orientador y el educando es un experimentador de situaciones o circunstancias generadoras de aprendizajes (Docente 3, 2022). La propia institución educativa

reconoce lo anterior en el marco del enfoque comunicativo seguido, el cual se denomina CLIL (Content and Language Integrated Learning) o Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera:

CLIL son las siglas en inglés de Content and Language Integrated Learning (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera) y esto implica el estudio de asignaturas como literatura, historia o ciencias, por ejemplo, en la lengua que se quiere aprender. Se trata de ver el aprendizaje de otra lengua como una herramienta de comunicación, y no solo como una simple asignatura. Este método desarrolla en los jóvenes una actitud positiva hacia ellos mismos como estudiantes de lenguas, se trata de impulsar y explotar el ‘can do’ (‘puedo hacerlo’) en los jóvenes. CLIL trata de que el lenguaje se adquiera de una forma natural, y no estudiándolo de una forma “artificial”. (Colegio Comfandi El Prado, 2021, p. 15)

En quinto lugar, los principales acontecimientos o hechos presentados a lo largo de estos dos años directamente relacionados con la adopción e implementación del ABP en la institución. Al respecto, destacan situaciones como: la adopción del ABP (marzo de 2020); la capacitación docente inicial y los ajustes curriculares respectivos (marzo y abril de 2020); el diseño e implementación de proyectos integradores, al igual que la socialización ante estudiantes y familias del ABP (abril de 2020) (Docente 1, 2022). De igual modo, la entrega de las primeras evidencias del ABP y la retroalimentación realizada a los educandos (mayo de 2020); la entrega final de proyectos integrados y la primera autoevaluación del impacto del ABP en la institución (junio de 2020); la realización del segundo ciclo de capacitaciones a profesores a partir de la retroalimentación y autoevaluación del ABP, además del diseño de la planeación del año lectivo a partir del ABP (agosto de 2020) (Docente 2, 2022). Adicional a lo expuesto, la implementación de la planeación con base en ABP, el desarrollo de ciclos de capacitación para educadores en planeación, la formulación de proyectos y la realización de la evaluación alternativa (septiembre de 2020 a junio de 2021); la implementación del segundo año lectivo con el ABP desde el modelo de alternancia educativa (agosto de 2021 a diciembre de 2021); y el retorno a la presencialidad e implementación del ABP sin mediación de encuentros sincrónicos basados en TIC (enero de 2022 hasta la actualidad) (Docente 3, 2022).

En sexto lugar, los medios o procedimientos empleados para informar, capacitar y preparar en general tanto a educadores como a educandos para la adopción e implementación del ABP en la institución. En este sentido, sobresale la realización de encuentros sincrónicos y conferencias para la capacitación docente sobre el manejo e implementación del ABP, los cuales estuvieron a cargo del personal directivo, los líderes de planeación, los gestores pedagógicos y los aliados estratégicos (Docente 1, 2022). Posteriormente, los profesores compartieron los conocimientos y saberes adquiridos en dichas capacitaciones con los estudiantes (Docente 2, 2022), lo cual fue complementado gracias a conferencias programadas por los aliados estratégicos con los educandos y padres de familia para ampliar saberes, resolver interrogantes y efectuar precisiones referentes al proceso educativo a partir del ABP en la institución (Docente 3, 2022).

Finalmente, las estrategias, mecanismos o procedimientos de seguimiento y control adelantados durante estos dos años en la institución educativa relativos a la adopción e implementación del ABP. En este punto, es de remarcar la implementación de acciones como la validación de mallas y proyectos articuladores con expertos externos; la revisión y seguimiento permanente de los planes de área y de aula; el seguimiento permanente a cargo de los líderes académicos (Docente 1, 2022). Sumado a ello, la aplicación de encuestas de percepción a padres de familia; la retroalimentación constante de educandos y educadores para la identificación e implementación de mejoras; los acompañamientos situados en el aula realizados por directivos docentes y pares académicos (Docente 2, 2022). De igual manera, el desarrollo de espacios de capacitación docente y diálogo de saberes entre los actores educativos; y el seguimiento de la gestión académica de la red de colegios para determinar la pertinencia de la labor adelantada, entre otros (Docente 3, 2022).

Después de haber realizado un panorama general del proceso de adopción e implementación del ABP en el CCEP, es tiempo de hacer referencia a uno de los aspectos centrales en el ámbito de la presente sistematización de experiencia educativa como es el segundo momento. Este último, concerniente al papel desempeñado hasta la actualidad por el ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes que hacen parte del grado 10°. Lo anterior a partir de la mirada dada a los actores educativos principales (educandos y educadores) y como fundamento para la identificación de los avances y factores por fortalecer y mejorar sobre el particular.

## **7.2. Momento 2: Valoración De Los Actores Educativos. ABP Y Fortalecimiento De Competencias Comunicativas En El Área De Inglés (Grado 10°)**

En el segundo momento de la presente sistematización de experiencia educativa, se lleva a cabo la valoración de los actores educativos (estudiantes y docentes) en lo atinente al papel desempeñado hasta el momento por el ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés del grado 10°. Para esto, se toman como fundamento dos aspectos esenciales. En primer término, el diagnóstico situacional realizado a los educandos sobre sus competencias comunicativas en inglés (antes de la intervención didáctica realizada) producto de la aplicación del taller de valoración inicial. En segundo lugar, las perspectivas de los profesores en el área de inglés sobre el asunto a partir de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a dichos actores educativos.

### ***7.2.1. Mirada A Las Competencias Comunicativas En El Área de Inglés De Los Educandos***

Como se dijo anteriormente, el abordaje dado a las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10°, se llevó a cabo a partir del desarrollo de un taller de valoración inicial basado en el ABP que vinculó distintos tipos de acciones dentro de las cuales se destacan: la mención de ejemplos o razones para la fundamentación de opiniones; la ampliación de ideas en y durante el desarrollo del discurso oral y escrito; el uso de expresiones que coadyuvan en la manifestación de ideas y opiniones específicas; la revisión de un ejemplo como marco de referencia para los estudiantes; el seguimiento de instrucciones específicas; el desarrollo de fases o etapas determinadas propias de un proyecto (consulta, revisión y análisis de información, construcción y fundamentación de perspectivas y socialización de ideas); y la realización de un debate referente a los temas tratados. Dicho taller fue desarrollado a lo largo de tres sesiones de clase distribuidas en tres semanas (ver figuras 5 a 8).

**Figura 5.** Presentación y explicación general del taller de valoración inicial a los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (sesión 1)



Fuente: elaboración propia (2022).

**Figura 6.** Los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado presentando sus hallazgos para la posterior fundamentación de sus apreciaciones y opiniones (sesión 2)



Fuente: elaboración propia (2022).



**Figura 7.** Los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado exponiendo sus opiniones argumentadas en torno al tema escogido a partir del discurso oral y escrito (sesión 3)



Fuente: elaboración propia (2022).

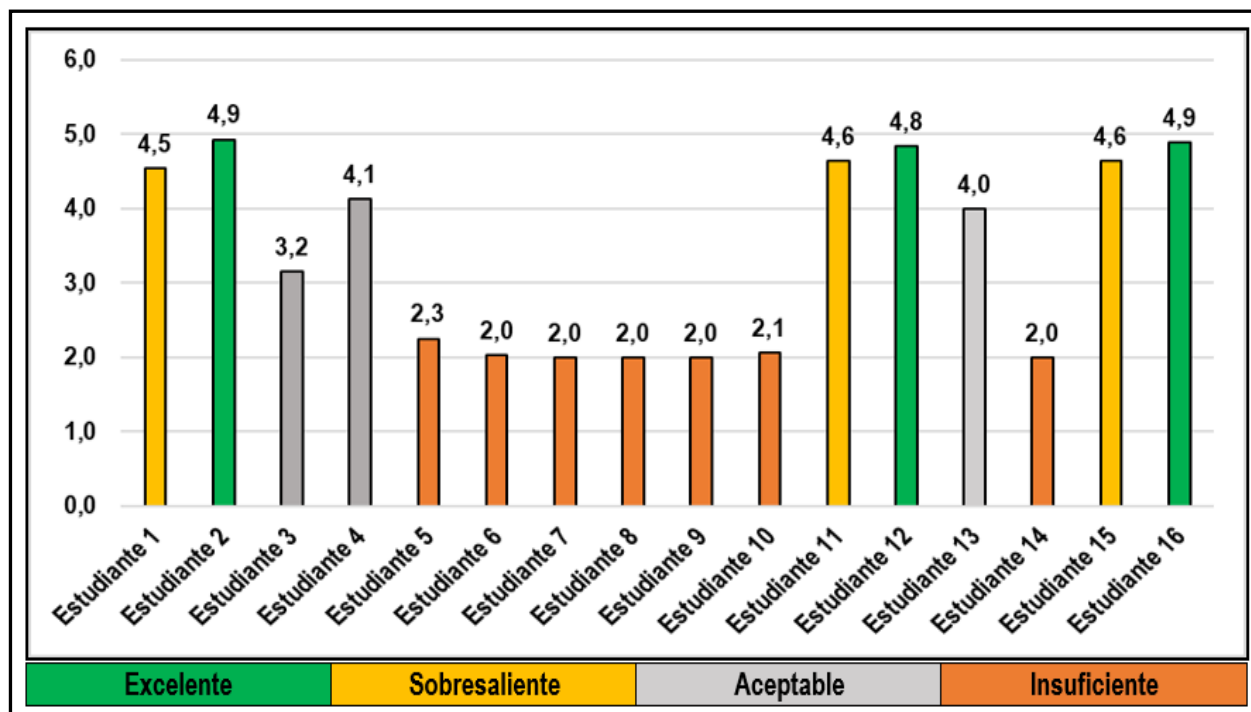
**Figura 8.** Los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado mostrando y explicando sus posturas en torno al tema escogido a partir de un ejemplo o caso específico (sesión 3)



Fuente: elaboración propia (2022).

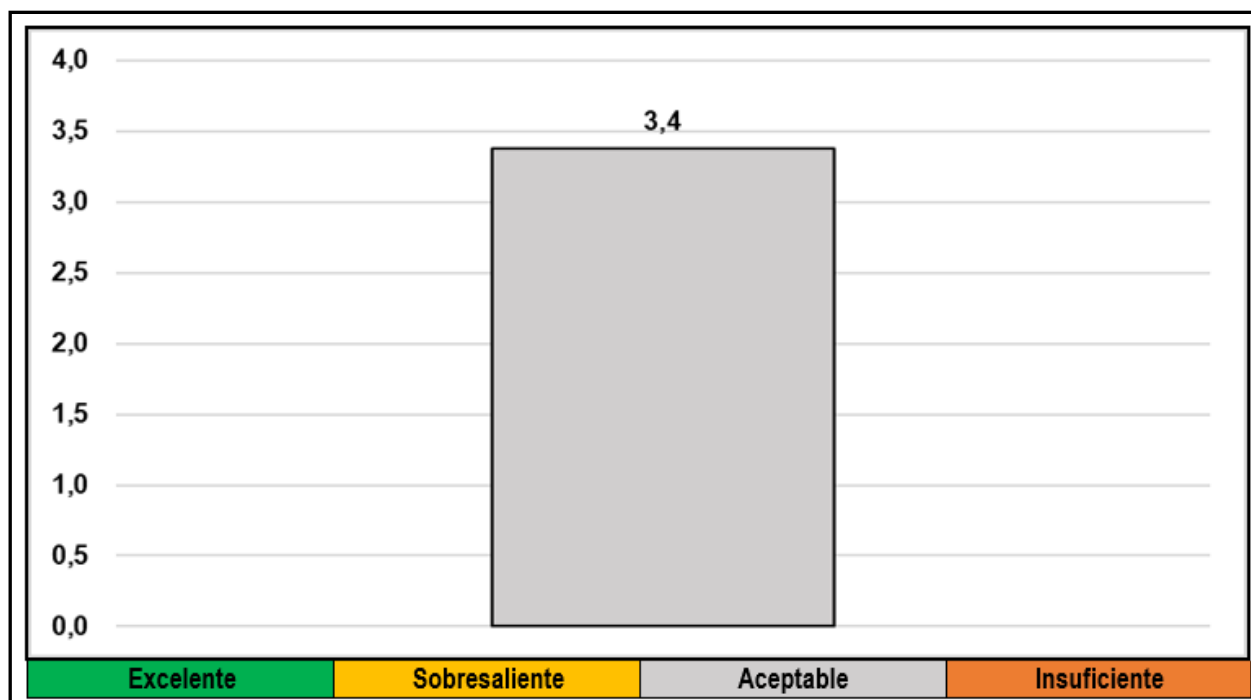
En lo referente a la situación actual en materia de competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° indagados, se puede manifestar desde una perspectiva valorativa global o general de las competencias comunicativas en inglés por estudiante y por grado, que la valoración más baja obtenida por los educandos fue 2.0 (insuficiente), lo cual indica que el desempeño mostrado no alcanzó para el logro de las habilidades. Ello fue registrado por 5 estudiantes (31.2%). Por su parte, la valoración más alta correspondió a 4.9 (excelente), la cual puso de relieve el alcance con amplia suficiencia de las habilidades por parte de 2 educandos (12.5%). La valoración promedio del grupo en competencias comunicativas en inglés se situó en 3.4 (aceptable). Es decir, los estudiantes alcanzaron con lo necesario o mínimo las habilidades. Lo manifestado que se ilustra en las figuras 9 y 10, respectivamente evidencia la necesidad de un fortalecimiento general en las competencias comunicativas en el área de inglés del grupo analizado en y desde el ABP.

**Figura 9.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes)



Fuente: elaboración propia (2022).

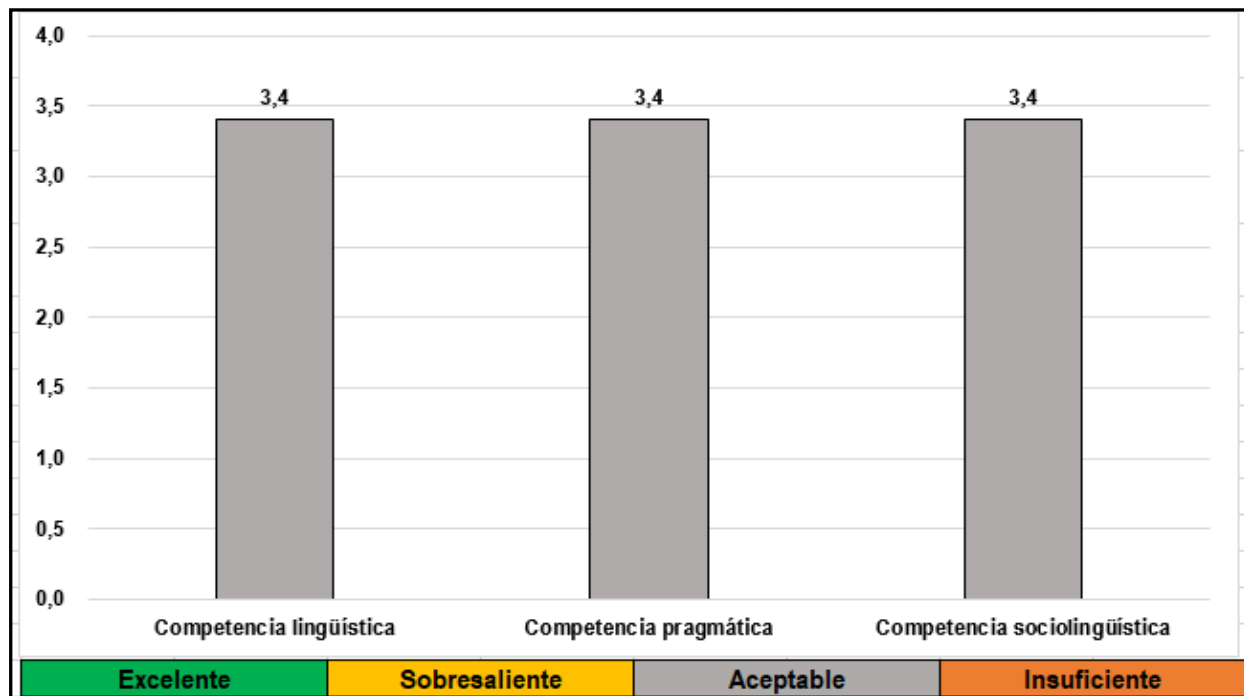
**Figura 10.** Valoración promedio general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte del grupo de estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes)



Fuente: elaboración propia (2022).

Por su parte, la mirada valorativa particular o específica dada a las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) por grado y por estudiante, guarda afinidad directa con lo antes mencionado al revelar que los educandos presentaron en cada uno de estos tipos de competencias resultados promedio iguales (3.4 correspondiente a un desempeño aceptable). De esta manera, en las tres clases específicas de competencias comunicativas los educandos lograron alcanzar las habilidades con lo mínimo. Lo expuesto, se indica en la figura 11.

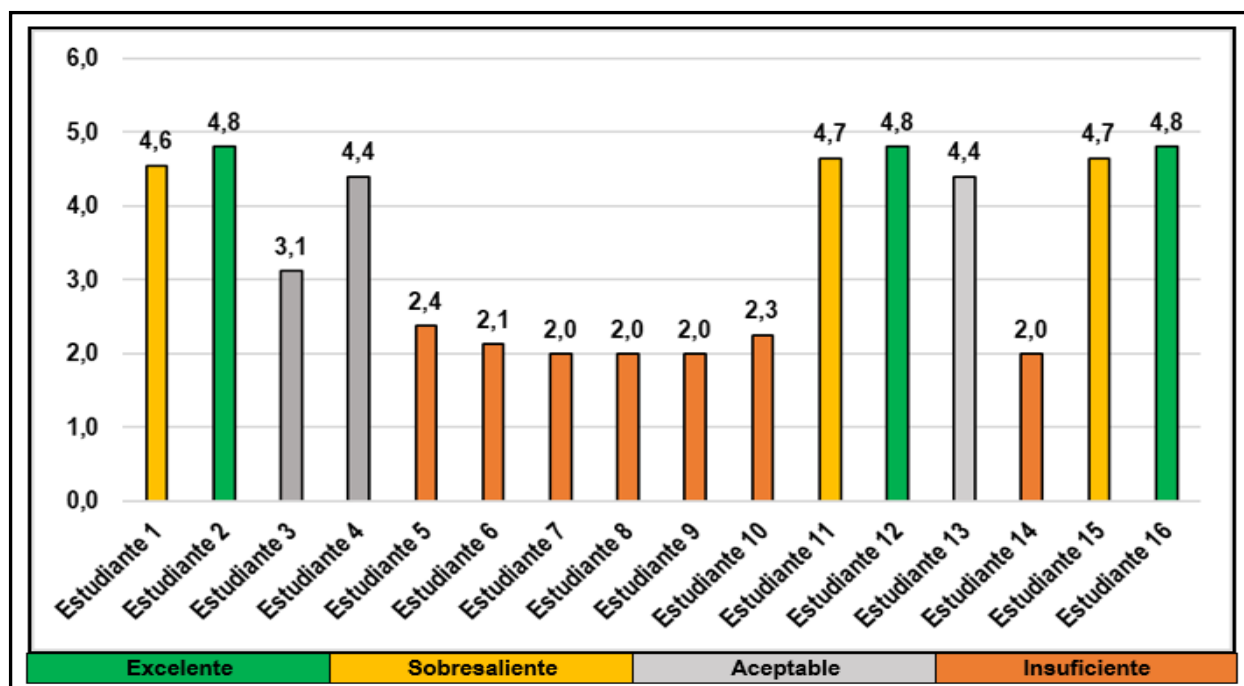
**Figura 11.** Valoración promedio cuantitativa y cualitativa por tipo de competencia comunicativa en inglés (lingüística, pragmática y sociolingüística) de los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes)



Fuente: elaboración propia (2022).

Sumado a ello, se destaca en primer lugar, la valoración mínima lograda equivalente a 2.0 (insuficiente) por 4 educandos (25%) en la competencia lingüística, situación que refleja que el desempeño obtenido por los estudiantes no alcanzó para el logro de la habilidad; y 4.8 (excelente) como valoración máxima obtenida por 3 estudiantes (18.7%) en la misma competencia referida, aspecto que denota la consecución con amplia suficiencia de la habilidad por el porcentaje antes reseñado de estudiantes (ver figura 12).

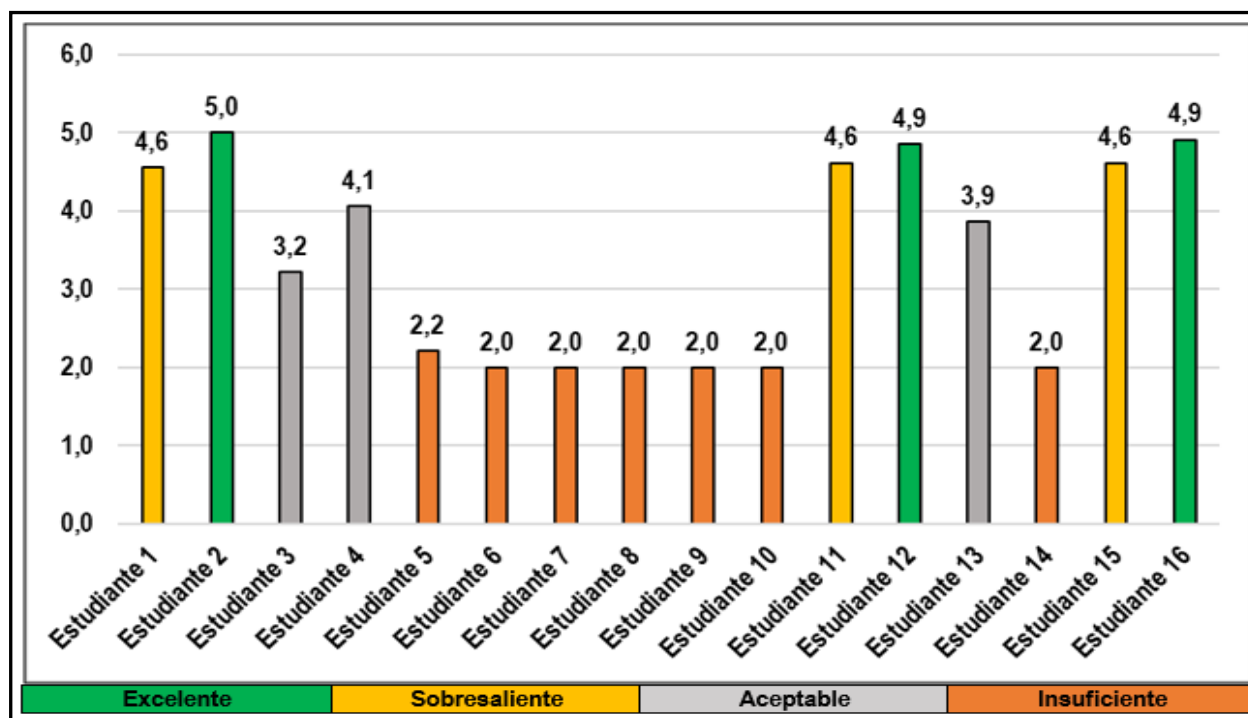
**Figura 12.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia lingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes)



Fuente: elaboración propia (2022).

En segundo lugar, la valoración mínima obtenida correspondiente a 2.0 (insuficiente) por 6 estudiantes (37.5%), circunstancia que revela el no alcance del desempeño mostrado para el logro de la competencia pragmática; y 5.0 (excelente) como valoración máxima alcanzada por un educando (6.2%) en el mismo tipo de competencia. Esto último sugiere un alcance con suficiencia significativa de la habilidad valorada (ver figura 13).

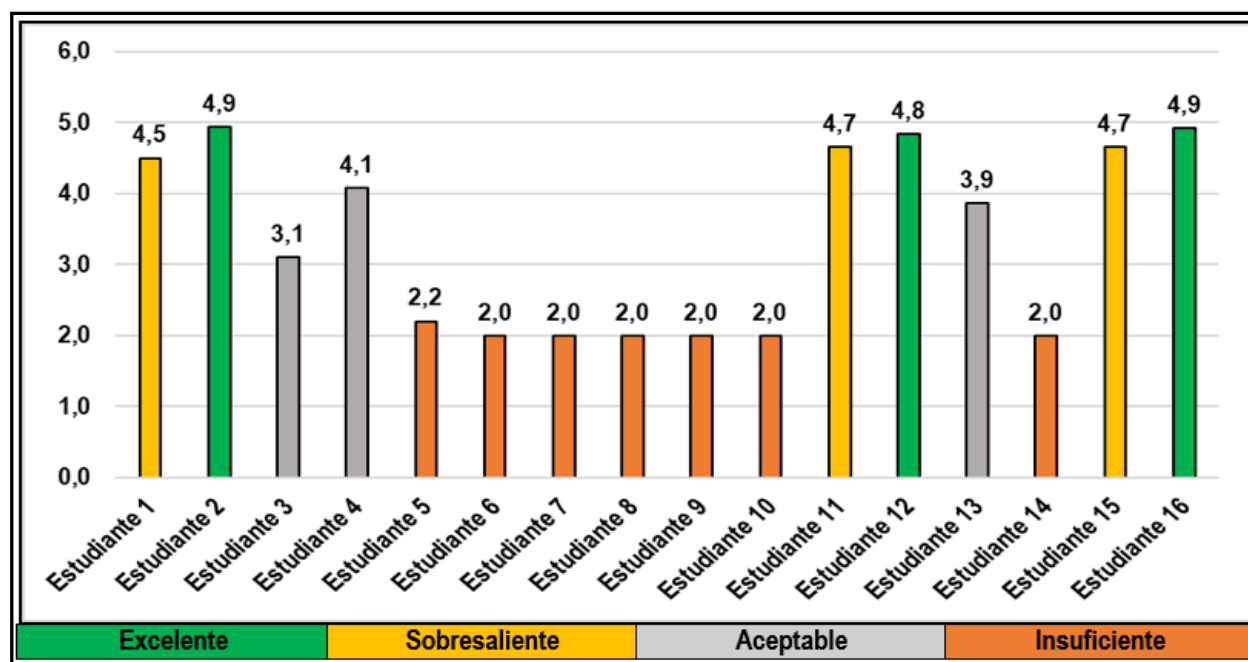
**Figura 13.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia pragmática en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes)



Fuente: elaboración propia (2022).

En tercer lugar, la valoración mínima obtenida de 2.0 (insuficiente) por 6 estudiantes (37.5%), resultado que revela el no alcance o logro de la competencia sociolingüística por parte de los educandos; y 4.9 (excelente) como valoración máxima lograda por 2 educandos (12.5%) en lo atinente a esta misma competencia, según lo cual, este porcentaje de estudiantes adquirieron con amplia suficiencia la habilidad respectiva (ver figura 14).

**Figura 14.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia sociolingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (antes)



Fuente: elaboración propia (2022).

Lo expuesto pone de relieve, por un lado, la íntima relación, afectación mutua y dependencia entre sí de las tres clases de competencias comunicativas en el inglés. Es decir, si existen falencias o dificultades en una, ello se verá necesariamente reflejado o representado en las demás. Esto se encuentra vinculado con el denominado carácter holístico de las competencias al constituirse en acciones integrales que posibilitan la identificación, interpretación, argumentación y resolución de problemas propios del contexto con idoneidad ética y mediante la integración del saber ser, saber hacer y saber conocer (Tobón, Pimienta y García, 2010).

Por otro lado, que en cada una de estas tres clases de competencias específicas los educandos precisan de un fortalecimiento global que les permita no solo mejorar su desempeño en términos cuantitativos y cualitativos sino quizá alcanzar lo más importante como es realizar un adecuado uso del idioma inglés como medio comunicativo, expresivo, informativo y de interacción y relación social en los diferentes contextos en los que se desenvuelven o participan. Es en este marco, donde adquiere relevancia el

planteamiento de Ruiz y Jovellar (2016) fundamentado en un enfoque comunicativo del inglés, según el cual, es clave la percepción de que este idioma no es un simple sistema de reglas sino ante todo una fuente dinámica para la generación de significados, en donde son claves las necesidades de los estudiantes para la utilización real de la lengua extranjera por encima del estudio abstracto del inglés en sí mismo.

Los resultados anteriormente referidos también se ven reflejados en las producciones comunicativas en inglés realizadas por los educandos. En esta dirección, a continuación, se presentan con el propósito de ilustrar y evidenciar, 9 de las producciones comunicativas desarrolladas por los estudiantes (56.2%), las cuales retratan en sentido general la situación y desempeño grupal (aceptable) en materia de competencias comunicativas en inglés, en el marco del taller de valoración inicial efectuado como se muestra en la tabla 4. En esta última, se relaciona el número del estudiante, la pregunta o tema seleccionado (Question/Topic), la opinión dada (Opinion) la razón o ejemplo presentado (Reason/Example), la argumentación o explicación de la opinión (Opinion Statement) y el desempeño cuantitativo y cualitativo general obtenido en las competencias comunicativas (Quantitative and qualitative general performance).



**Tabla 4.** Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en el marco del taller de valoración inicial aplicado

Student N°	Question/Topic	Opinion	Reason/Example	Opinion Statement	Quantitative and qualitative general performance
1	There are too many problems with my country's education system.	Yes	More than over 30 students, discipline is bad, badly behavior.	<p>I believe in that the education system that is used in the city is not very good and the students complain. On each classroom there are more than over 30 students and for this reasons, the discipline is bad, with the students keep getting distracted behaving badly and bothering others.</p> <p>The politics don't want to support the students with resources (money). The politics support for better the instalations for the schools or the universities.</p> <p>The same politics steal the money that is destinate for the education, money that principally was destinate for pens, books technology, uniforms materials and more. These and more reasons make desmotivation on the students, literally who not have money, can not study.</p> <p>The classes are so boring, the teachers focus more on the score, if one person have a good scores literally, he doesn't know anything. The system education focus more in make robots.</p>	4.5 (Outstanding)
2	There are too many problems with my country's education system.	I agree.	I agree with the argument because the education system in Colombia is so bad. I have 3 reasons.	<p>I agree with the argument because the education system in Colombia is so bad. I have 3 reasons.</p> <p>The classes are so boring, the teachers focus more on the score, if one person have a good scores literally, he doesn't know anything. The system education focus more in make robots.</p>	4.9 (Excellent)

Tabla 4. Continuación

Student N°	Question/Topic	Opinion	Reason/Example	Opinion Statement	Quantitative and qualitative general performance
3	Do you think pressure and competitiveness are positive for students?	---	---	Sometimes is not the best the pressure and competition to be the best at everything is not healthy for the mental health. All the students are different and learnt different the subjects.	3.2 (Acceptable)
4	Do you think Technology helps students learn better?	Yes	---	Technology is a massive resource of information that can help students's questions, for example, while a teacher is explaining something a part of the students understood, the other part could be resolving their doubts without their other classmates. I'd also like to point out that it could help the students's autonomy, as they'd have to do their own research, it could even spark some interest in the topic they're seeing. Finally, it'd make classes a lot easier to digest, as it would be more interactive, real life learning, is a lot more understandable, sure, we started with it as a way of permanent learning instead of a back up plan, it'd make thing interesting.	4.1 (Acceptable)
5	Do you think pressure and competitiveness are positive for students?	---	Pressure and competitiveness can affect negatively in how students view education.	Teachers usually, think that comparing students with good grades and students with more difficulties is a nice way to motivate. However, this turns on the other way, causing self confidence issues.	2.3 (Insufficient)
6	There are too many problems with my country's education system.	I agree.	---	Colombia have a lot of problems in their education system, it includes poor infrastructure, alarming dropout rates and high degree of teacher absenteeism. In my opinion, the Colombian government doesn't care to invest in the education, according to an article written by Christina Martien in Colombia, 2,5 millions of childrens don't study, 37% of Colombian childrens continue their education after high school, etc.	2.0 (Insufficient)

**Tabla 4.** Continuación

Student N°	Question/Topic	Opinion	Reason/Example	Opinion Statement	Quantitative and qualitative general performance
7	Do you think Technology helps students learn better?	Yes	Technology allows students more interactive tools that keep their attention more easily. In this way, students become more excited about learning with technology.	Its use in education transforms linear and traditional learning models into innovative, interactive and personalized models that improve the educational process.	2.0 (Insufficient)
8	Do you think Technology helps students learn better?	In my opinion it is good for students.	—	It's good because on the internet you can find much more information than is in workbooks and teachers can get information from the internet, and you can make some games in some apps so students don't get bored. Teachers can get more information from the internet than from books.	2.0 (Insufficient)
9	Training good teachers is the best investment a country can make.	Of course, I agree.	—	I agree that the country will train teachers much more, since their knowledge and their teaching tactics are an apprenticeship for the students.	2.0 (Insufficient)

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

Lo mostrado en la tabla 4 y la labor en general adelantada para la valoración inicial de las competencias comunicativas en el inglés de los estudiantes de grado 10° del CCEP, pusieron de relieve algunos aspectos específicos directamente relacionados con la situación de los educandos en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística), los cuales son mencionados de manera sintética en la tabla 5.

**Tabla 5.** Caracterización de la situación inicial de los educandos de grado 10° en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística)

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas		
			Escritura		Monólogos
Competencias comunicativas	Competencia lingüística	Escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones.	Tendencia a la escritura de textos cortos y con lenguaje sencillo, utilizando palabras, términos y conectores familiares ( <i>and, but</i> y <i>because</i> ). Se detecta en general errores gramaticales, de género y número, conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros.		Predominio de descripciones breves y básicas de hechos y actividades, empleando vocabulario sencillo, frases comunes y palabras claves. Se identifica dificultad en el momento de hacer referencia a aspectos poco familiares o cercanos o al relacionarse con ámbitos de la vida poco abordados en su cotidianidad.
		Manejo adecuado de las normas lingüísticas.	Se evidencia cierta fortaleza en la comunicación escrita sobre todo en situaciones cotidianas, existe un manejo gramatical aceptable, aunque fuertemente condicionado por la lengua materna. Se cometen errores (de género y número, conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros) pero en general se identifica la idea o ideas expresadas.		El aspecto común o general es la realización de declaraciones ensayadas muy breves sobre un tema pertinente dentro de su especialidad. Estas pueden ser comprendidas o entendidas a pesar de ir acompañadas de un acento y entonación extranjera, lo cual dificulta hasta cierto punto la nitidez, claridad y calidad de la pronunciación.
	Competencia pragmática	Mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y adecuada.	<b>Conversación</b> Existe la capacidad de dar respuestas orales a preguntas complementarias formuladas, si estas son expuestas de manera lenta. En caso contrario, se precisa de la repetición de las preguntas para su comprensión y posterior respuesta.	<b>Lectura</b> La mayor comprensión del discurso escrito se presenta en el caso de aquellos mensajes breves y sencillos como, por ejemplo, los consignados en tarjetas postales, afiches, letreros, entre otros.	<b>Monólogos</b> Los educandos son propensos a realizar presentaciones orales breves y ensayadas sobre temas que son de importancia en la vida cotidiana. A partir de ello, ofrecen de forma breve motivos y explicaciones para expresar ciertas opiniones, planes y acciones específicas.

Tabla 5. Continuación

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas		
			Conversación	Lectura	Monólogos
Competencias comunicativas	Competencia pragmática	Comprensión de distintas clases de textos.	Se producen y comentan oralmente textos sencillos, cortos y con cierta coherencia en la medida en que sean sobre temas familiares o en los que existe un interés personal determinado.	La principal dificultad consiste en la comprensión de aquellos textos escritos extensos y complejos.	Pueden describir oralmente con relativa facilidad experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
		Identificación y empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente.	El escaneo es utilizado de manera limitada para encontrar información específica tanto en el discurso oral como escrito.	Las palabras que no son importantes son ignoradas y se tiende a releer los textos escritos con detenimiento para su mayor y mejor comprensión.	Existe cierta división en el grupo entre quienes optan por mirar y analizar el título y las ilustraciones de un texto oral o escrito y quienes no lo hacen como fundamento para emitir explicaciones, opiniones, afirmaciones, entre otras.
		Implementación de estrategias para hacer alusión de hechos y objetos.	Las preguntas generadas a lo largo de la lectura y discurso oral tienden a ser anotadas para retomarlas posteriormente como sustento para una mayor y mejor comprensión del texto oral o escrito específico.	El contexto es empleado como marco de referencia para inferir o deducir el significado de una palabra desconocida dentro del texto escrito, lo cual no siempre funciona adecuadamente.	Las palabras clave y expresiones no conocidas tienden a ser registradas o consignadas para retomarlas posteriormente, aprenderlas y vincularlas en el desarrollo de producciones orales y escritas.

Tabla 5. Continuación

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas				
			Escucha	Lectura	Escritura	Monólogos	Conversación
Competencias comunicativas	Competencia sociolingüística	Reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.	Comprenden las ideas principales cuando el discurso oral es claro y familiar y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en la escuela.	Comprenden las ideas principales cuando el discurso escrito es claro y familiar y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en la escuela.	Escriben frases y oraciones de carácter sencillo y aislado.	Existe un predominio del uso del lenguaje oral sencillo y descriptivo para realizar breves declaraciones sobre objetos, posesiones y efectuar comparaciones.	Los educandos establecen contactos sociales básicos, utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas relativas a saludos, despedidas y presentaciones.  Las expresiones más empleadas son “ <i>please</i> ” “ <i>thank you</i> ” y “ <i>I am sorry</i> ”.
<b>Valoración grupal obtenida en competencias comunicativas</b>							
Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)			<b>Excelente (4.8-5.0)</b>  Alcanzan con amplia suficiencia las habilidades.	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b>  Alcanzan de manera destacada las habilidades.	<b>Aceptable (3.0-4.4)</b>  Alcanzan con lo necesario o mínimo las habilidades.	<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b>  Los desempeños mostrados no alcanzan para el logro de las habilidades.	<b>Deficiente (0-1.9)</b>  Los desempeños mostrados están lejos del logro de las habilidades.

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

Lo registrado en las producciones comunicativas en inglés de los 9 educandos tomados como ejemplo y el análisis global efectuado a los 16 estudiantes partícipes de la sistematización de experiencia educativa desarrollada, evidencia que las competencias comunicativas en el inglés de estos actores educativos se encuentran en un nivel de desempeño aceptable con múltiples posibilidades y necesidades de ser fortalecidas en las diferentes habilidades asociadas (*Listening, Speaking, Reading, Writing y Grammar*). Ello no solo en aras de una mejora en el desempeño académico propiamente dicho de esta área del currículo escolar, sino en quizá uno de los aspectos de mayor relevancia como es el uso adecuado y funcional del idioma de acuerdo con los requerimientos y demandas específicas presentadas.

De igual forma, que el ABP desarrollado hasta el momento en la institución y visto particularmente desde una de las áreas fundamentales del currículo escolar como es inglés, puede y debe ofrecer mejores y mayores resultados si se quiere por un lado, empezar a recorrer el camino hacia el bilingüismo que demandan los procesos educativos actuales en todos los niveles de escolaridad en el país, en el marco de las diferentes iniciativas adelantadas por el MEN como es el caso del Programa Nacional de Bilingüismo de Colombia 2004-2019 que según lo referido por Alonso, Díaz y Estrada (2017) no logró los resultados esperados relativos al alcance por parte del 40% de los graduados de secundaria de un nivel intermedio en el inglés (B1) y la adquisición por el 20% de los graduados de secundaria de un nivel avanzado o intermedio superior en inglés (B2). Por otro lado, permitir que los educandos del ciclo de Educación Media puedan tener acceso en el corto y mediano plazo a diversas oportunidades y posibilidades en los distintos ámbitos otorgadas por el conocimiento y aprendizaje del idioma universal como es el inglés. Al respecto, Ramírez y Torres (2011) consideran que:

Hoy saber idiomas es un objetivo compartido en un mundo globalizado. Hablar inglés se está convirtiendo en una necesidad, cada vez más demandada, en cualquier contexto. En la sociedad actual, en los niveles educativos no universitario el inglés es una materia obligatoria con unos objetivos cada vez más altos en cuanto al dominio del inglés. También en los niveles universitarios, cada vez más, está resultando casi imprescindible saber inglés al menos en algunas disciplinas y/o en algunas áreas. En consecuencia, para la sociedad en general resulta necesario practicar inglés como medio de comunicación. (p. 355)

Otros de los actores educativos fundamentales en el marco de la experiencia educativa desarrollada son los profesores del área de inglés del CCEP por tratarse de quienes tienen la misión, responsabilidad y compromiso de orientar el proceso formativo en la mencionada área del saber. Por tal razón, el conocimiento de sus perspectivas y consideraciones sobre el asunto otorga algunas pistas, ideas y panorama general relativo a las necesidades, oportunidades, posibilidades y limitaciones presentadas en la implementación del ABP en el área de inglés y particularmente, en lo que respecta al rol cumplido por este enfoque hasta el momento en el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes. Sobre ello, se hace alusión en el numeral siguiente.

### ***7.2.2. Aproximación A Las Perspectivas Docentes En Torno Al ABP Y Las Competencias Comunicativas En Inglés En El Grado 10°***

Otro de los elementos relevantes a tener en cuenta son las perspectivas o puntos de vista de los directos responsables de orientar en y desde la institución educativa el proceso formativo en el área de inglés de los educandos como es el caso de los tres educadores de esta área, los cuales fueron indagados a partir de cinco factores fundamentales relativos a: la importancia de las competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del inglés; el papel o rol cumplido por los aspectos socioculturales y modismos en la enseñanza y aprendizaje del inglés; el desarrollo, avance o evolución alcanzada en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado 10° con la implementación del ABP; los ámbitos en los que se debe mejorar para el logro de un mayor fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los educandos de grado 10° mediante el ABP; y los tipos de situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP necesarias y relevantes para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en los educandos de grado 10°.

En lo atinente a la importancia de las competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del inglés, los docentes de esta área de conocimiento resaltan factores como el uso funcional del idioma para la consecución de objetivos en distintos contextos, espacios y ámbitos sociales, al igual que lo atinente a la valoración o evaluación de la funcionalidad general del sujeto frente al idioma. Es decir, si tiene o no la



capacidad y habilidades para su uso adecuado. Es de subrayar que ello está asociado con las diferentes funciones del lenguaje propuestas por Jakobson (1975) tales como: función referencial (concerniente al mensaje mediante una transferencia externa de información, en donde el contexto y los hechos son fundamentales); función emotiva (relativa a los sentimientos internos del hablante); función poética (centrada en captar la atención del oyente a partir de un mensaje fungible); función conativa (enfatisa en captar la atención del oyente a partir de lo gramatical representado en el uso del imperativo); función fática (basada en el mantenimiento de la comunicación en contacto); y función metalingüística (hace alusión al lenguaje y su empleo para hallar un valor externo del propio lenguaje). La referencia hacia la funcionalidad, se denota en los siguientes testimonios suministrados por los educadores indagados:

El aprendizaje de una Lengua Extranjera requiere como primera medida un análisis de necesidades que permita abordar de manera efectiva los requerimientos del estudiante logrando mantenerlo vinculado durante todo el proceso de aprendizaje. Desde mi experiencia, he podido determinar que las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera (EFL) buscan adquirir competencia en el uso funcional del lenguaje para sus propósitos particulares ya sean académicos, laborales o sociales. En este orden de ideas, el desarrollo de la habilidad / competencia comunicativa se hace un elemento fundamental en la enseñanza de EFL o ESL en aras de cubrir las expectativas de los educandos, ayudándolos a alcanzar sus objetivos de aprendizaje. (Docente 1, 2022)

Las competencias comunicativas nos brindan pautas importantes para potencializar el uso de la Lengua Extranjera, es un derrotero que nos permite navegar por diferentes espacios con distintas intenciones, ya que podemos hablar de cualquier situación, de cualquier contexto como excusa para enseñar el inglés. Esto nos permite no ser tan acartonados a la hora de enseñar la gramática, es decir, podemos hablar de cualquier tema, pero siempre estamos validando el uso correcto de las reglas gramaticales que son vitales para una buena comunicación. No obstante, los jóvenes no se dan cuenta de ese proceso. (Docente 2, 2022)

Las competencias comunicativas son las categorías a través de las cuales se puede determinar si el individuo es funcional en la lengua o no. (Docente 3, 2022)

En cuanto al papel o rol cumplido por los aspectos socioculturales y modismos en la enseñanza y aprendizaje del inglés, factores como la posibilidad de relación e interacción con otra clase de contextos y situaciones comunicativas específicas; la mayor efectividad y comprensión en el uso del idioma; el acceso a términos y expresiones poco comunes; las posibilidades de establecer vínculos con aspectos objeto de interés; y la oportunidad de comprensión y apropiación de distintos significados, connotaciones y usos del inglés, representan elementos claves resaltados por los educadores que se enmarcan en lo que puede denominarse la contextualización general del proceso educativo en el área de inglés, que permita aquello que Freire (2005) denomina “un lugar de encuentro de cada uno consigo mismo y con los demás” (p. 15). Lo expuesto, se revela en las propias palabras de los profesores al ser interrogados sobre el particular:

Los estudiantes buscan ser eficientes en el uso funcional del lenguaje, para lo cual, deben aprender a relacionarse en diferentes contextos en los cuales se requiere el uso de distintos registros, géneros y elementos socioculturales propios de dichos entornos comunicativos. Estos elementos son característicos de las diferentes culturas y se manifiestan como variaciones que se generan en el Inglés dentro de su implementación como Lengua Franca (ELF), y le permiten ser acoplados a las culturas que los utilizan para diferentes propósitos. La integración de estos elementos al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, permite que el estudiante logre esta efectividad y reduce la frustración que genera la no comprensión de estos elementos durante las interacciones bien sea simuladas o en contextos comunicativos reales. (Docente 1, 2022)

Los aspectos socioculturales siempre serán importantes en la enseñanza y aprendizaje, porque muchos jóvenes se interesan por el inglés cuando descubren que en sus entornos el idioma es importante, por tal motivo, los jóvenes que están expuestos a escuchar música en idioma extranjero, video juegos, familiares y viajes al exterior siempre serán más conscientes del uso de una Lengua Extranjera como es el inglés. Un joven que escucha música en inglés siempre estará interesado en querer saber qué dicen sus letras, o el que juega videojuegos siempre querrá descubrir cuál es el

paso siguiente por dar, y es ahí cuando los jóvenes están aprendiendo de una forma autónoma sin darse cuenta. Quien no tiene estas motivaciones a la hora de aprender cualquier idioma siempre le será más difícil porque nunca ha estado expuesto al uso del idioma. La música siempre será un gran factor de aprendizaje relacionado con el estudiante, es ahí donde descubre palabras que no se encuentran en la cotidianidad del aula de clases y empieza a indagar sobre esa jerga, que a la larga le dará más herramientas para comprender el uso del lenguaje. Es decir, lo funcional de la lengua. (Docente 2, 2022)

La lengua de referencia siempre será la lengua materna, esta siempre será la referencia de aprendizaje para adquirir nuevos significados a través de la Lengua Extranjera. (Docente 3, 2022)

Por su parte, en el desarrollo, avance o evolución alcanzada en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los educandos de grado 10° con la implementación del ABP, se considera clave situaciones como el incremento en el uso tanto oral como escrito del idioma como medio comunicativo, expresivo y de interacción social. Al igual que la articulación de conocimientos con otras áreas del currículo escolar mediante un proceso educativo interdisciplinario. Lo anterior guarda afinidad con una de las competencias principales que puede ser desarrollada y fortalecida mediante el ABP como es el caso del análisis, síntesis y expresión oral y escrita a partir de lo investigativo, la transferencia de saberes, la interdisciplinariedad y la resolución de problemas (De Miguel, 2006 citado por González, Roca, Torres, Armesto y Puente, 2014). No obstante, también se recalca que el desarrollo, avance o evolución no ha logrado obtener aun los resultados esperados debido a factores de orden sociocultural de los estudiantes y de capacitación de los educadores en el manejo del ABP. Lo expuesto, se identifica en las siguientes consideraciones efectuadas:

El ABP ha generado en los educandos la necesidad de buscar información, así como interactuar de manera oral y escrita de forma más activa que como se realizaba con el método tradicional. En grado 10°, los estudiantes han debido incrementar el uso del inglés de manera autónoma como parte de esta implementación de los proyectos, lo que ha aumentado la producción autónoma del lenguaje, así como la exposición a las variantes antes mencionadas. En este caso, considero que ha habido una evolución desde dos puntos de vista. El primero, desde el aumento en el tiempo de

exposición de los educandos a las diferentes formas de comunicación del inglés como Lengua Extranjera, y el segundo, desde la interacción de los estudiantes con el docente, buscando la orientación para asimilar estas variantes de forma que las puedan adicionar a su vocabulario y estructuras gramaticales dentro de una habilidad comunicativa funcional. (Docente 1, 2022)

Está relacionado directamente por las competencias comunicativas que tienen que desarrollar los educandos en los proyectos, puesto que, estos últimos contruidos en el colegio son de carácter comunicativo cien por ciento. Es decir, ellos tienen una fase de construcción y otra donde tienen que hablar o sustentar lo que tienen en su fase inicial. Es ahí, donde nos cercioramos que el joven lo que hizo sí lo sabe y puede comunicarlo. Esto nos ha ayudado a mejorar el *speaking* en los estudiantes, llevándolos a comunicar lo que investigan. El ABP ayuda a la articulación de saberes con otras áreas y a usar el idioma extranjero de forma oral, la cual es una de las competencias más difíciles de adquirir por el estudiante. (Docente 2, 2022)

La aplicación de la metodología ABP no se lleva a cabo exitosamente por dos razones: el aspecto sociocultural que exige un nivel de autonomía que los educandos no tienen, y la falta de capacitación suficiente a los profesores para la aplicación de la metodología ABP. (Docente 3, 2022)

En lo que concierne a los ámbitos en los que se debe mejorar para el logro de un mayor fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los educandos de grado 10° mediante el ABP, es de remarcar tres propuestas específicas. La primera, relativa a la necesidad y pertinencia de la transversalización de los proyectos desarrollados en el área de inglés con aquellos propios del énfasis institucional (formación técnica). La segunda, concerniente a la formulación y desarrollo de proyectos que pertenezcan en su totalidad al área de inglés, es decir, sin la articulación o intervención de otra área del currículo escolar, lo cual posibilite la labor pedagógica y didáctica en las diferentes competencias en el área de inglés en y desde un mismo proyecto.

Es de anotar que esta segunda propuesta es afín con la integralidad característica de las competencias comunicativas representada en los tres ámbitos fundamentales (lingüístico, pragmático y sociolingüístico) en los cuales debe participar y desenvolverse el sujeto para realizar una apropiación, uso y desarrollo adecuado de estas clases de competencias en el área de inglés (MEN, 2006a). Por su parte, la tercera propuesta está relacionada con el desarrollo de un proceso encaminado a la realización de un seguimiento en el nivel de competencia en inglés de cada estudiante, junto con un incremento en la intensidad horaria general asignada al área respectiva. En los siguientes planteamientos, se reconoce lo anterior:

Considero que sería muy útil para el proceso de enseñanza del EFL transversalizar los proyectos del área de inglés con proyectos más relacionados con el énfasis de la institución, en este caso el componente técnico. El uso del inglés dentro de estas áreas facilita la comprensión de la literatura técnica (manuales, artículos científicos, herramientas y equipos especializados generalmente importados, etc.). Esto aunado a una presentación y sustentación de estos proyectos en inglés redundaría en una ostensible mejora en los resultados obtenidos con el ABP. (Docente 1, 2022)

Primero que todo, se debe hacer un proyecto cien por ciento en el área de inglés, sin articular ya que al principio solo servía en una fase investigativa. Ahora se articulan, pero más desde la competencia comunicativa. Por lo tanto, sería bueno mejorar en un aspecto y es que el proyecto sea solo de inglés para articular todas las competencias en un solo proyecto y que como resultado final se haga la sustentación del mismo en idioma extranjero, en este caso en inglés. (Docente 2, 2022)

Hace falta un seguimiento válido al nivel de competencia del estudiante (a1-c1), así como una mayor intensidad horaria para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes. La razón es muy sencilla, el 80% de los educandos de Educación Media tiene un nivel de competencia a2 o inferior. (Docente 3, 2022)

Finalmente, la mirada a los tipos de situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP necesarias y relevantes para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés de los educandos de grado

10°, denota que el dar mayor cabida a la oralidad, a la consulta e investigación, al trabajo en función de las diferentes habilidades propias del idioma extranjero; la promoción de estrategias metacognitivas en la enseñanza y aprendizaje del inglés; y el enfatizar en los educandos la responsabilidad y autonomía frente a su propio proceso de aprendizaje, se constituyen en elementos claves que deben ser agenciados en pos de una mejor y mayor utilización del ABP como medio para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés. Es de resaltar que sobre todo los dos últimos aspectos referidos permiten lo que González, González y López (2011) denominan el fomento en el estudiante de la construcción autónoma y con responsabilidad de competencias tanto generales como específicas, a partir de las cuales, se puede establecer una actuación eficiente y ética en un entorno en donde tiene cabida la participación y el diálogo. En los siguientes testimonios, se evidencia lo descrito:

Sería muy pertinente desarrollar sustentaciones orales e interacciones permanentes utilizando el inglés, no solo dentro del aula o durante las clases de inglés sino de manera consistente y constante en el transcurso del desarrollo del proyecto. Sumado a ello, sería muy adecuado la consulta de material en el idioma objetivo en todos los proyectos del curso. Para esto, se puede implementar una evaluación alternativa que permita medir el impacto dentro de los procesos ajenos a la clase de inglés. (Docente 1, 2022)

Es indispensable trabajar todas las habilidades del idioma extranjero en los proyectos, el *Listening*, *Speaking*, *Reading*, *Writing* y *Grammar*, y que al final sea sustentado en inglés. Esto potencializa el conocimiento del estudiante y mejora sus habilidades comunicativas. Los estudiantes deben darse cuenta que lo más importante es poder articular sus ideas y darlas a conocer de forma oral, ya que de esta manera hacen un uso correcto del idioma y se ven involucradas todas las habilidades. (Docente 2, 2022)

Es clave la responsabilidad en la realización de actividades y la autonomía en el estudio de la lengua, el uso de estrategias metacognitivas durante el aprendizaje en clase y la claridad de los

objetivos y competencias a alcanzar en cada lección. Ello porque algunos educandos carecen de las características previamente mencionadas. (Docente 3, 2022)

Como se puede identificar en los distintos testimonios entregados por los profesores del área de inglés en la institución educativa, se reconoce un trabajo o labor desarrollada hasta el momento desde el ABP y su contribución específica en el avance y desarrollo del proceso de comprensión y apropiación de las competencias comunicativas en el área de inglés del CCEP, particularmente en lo que respecta al grado analizado en la presente sistematización de experiencia educativa. Sin dejar de advertir que se identifican aspectos susceptibles de mejorar en el orden pedagógico, metodológico, didáctico, institucional y de planificación general para incrementar la efectividad del ABP como enfoque educativo seguido por la institución desde hace un par de años. Es por esto, y teniendo en cuenta el diagnóstico situacional realizado a lo largo del segundo momento de la sistematización de experiencia educativa, que en el numeral siguiente, se formulan y desarrollan algunas situaciones de aprendizaje que posibiliten un avance y mejoramiento en la situación presentada en materia de competencias comunicativas en inglés por parte de los educandos de grado 10°.

### **7.3. Momento 3: Perspectiva Crítica Y Propositiva En Torno Al ABP. Algunas Situaciones De Aprendizaje En El Área De Inglés (Grado 10°)**

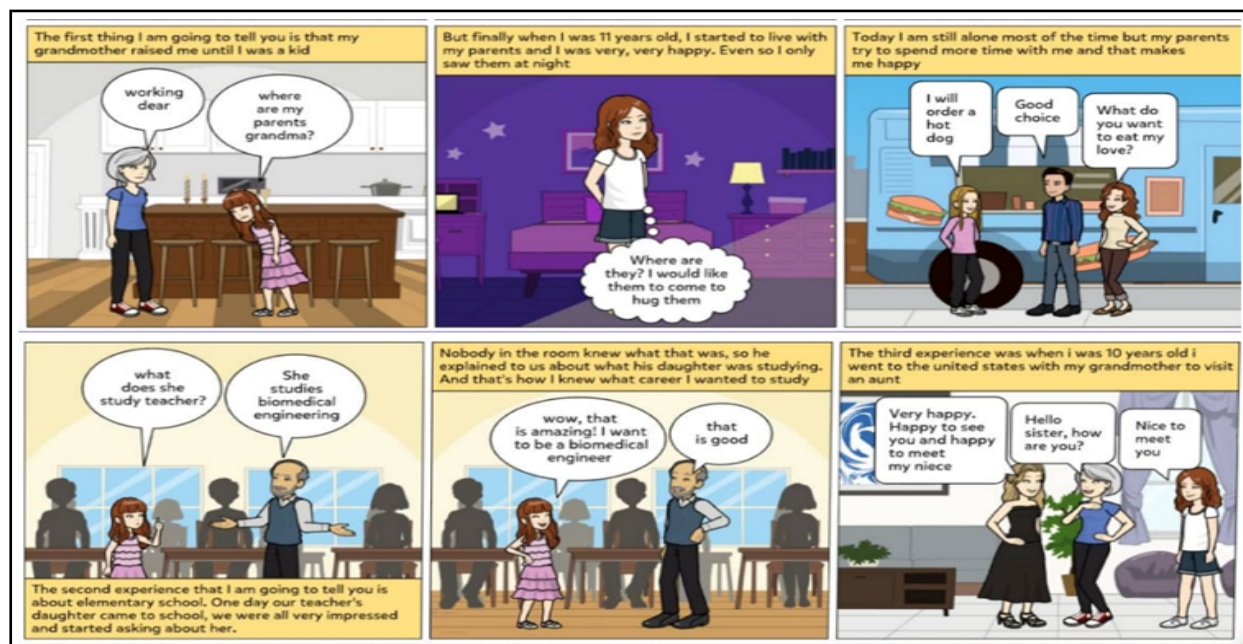
En el tercer momento de esta sistematización de experiencia educativa, se formulan, desarrollan y evalúan tres situaciones de aprendizaje orientadas hacia el fortalecimiento de las competencias comunicativas en los estudiantes de grado 10° del CCEP. Estas situaciones de aprendizaje se fundamentan en el ABP, en el diagnóstico y caracterización situacional construida en el numeral anterior a partir de la mirada dada a estudiantes y docentes en el área de inglés de la institución y grado referido. Es de anotar que, aunque las tres situaciones de aprendizaje están encaminadas a favorecer un fortalecimiento o mejoramiento general en las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes como principal necesidad revelada en el marco de la caracterización inicial efectuada; cada situación de aprendizaje presenta un énfasis particular o específico.

Es decir, la situación de aprendizaje número 1, se centra sobre todo en el abordaje y fortalecimiento de la competencia lingüística a partir de una tira cómica; la situación de aprendizaje número 2 en la competencia pragmática tomando como referencia un monólogo dramático; y la situación de aprendizaje número 3 en la competencia sociolingüística, teniendo como referencia un acertijo. Cada una de estas situaciones de aprendizaje presenta una estructura conformada por elementos como cuatro experiencias significativas (situación de aprendizaje 1) (ver anexo G); organización de oraciones en secuencia, vocabulario general, empleo de reglas gramaticales y vocabulario aprendido en circunstancias concretas, expresión de emociones y sentimientos mediante el inglés (situación de aprendizaje 2) (ver anexo H); y solución de un problema, análisis textual, planteamiento de alternativas de solución mediante el inglés, organización de oraciones y formulación de ideas (situación de aprendizaje 3) (ver anexo I).

De igual forma, cada situación de aprendizaje fue desarrollada a lo largo de una semana con una intensidad horaria mínima de 4 horas y máxima de 5 horas, en las cuales los estudiantes establecieron relación con diferentes actividades o acciones relacionadas con las distintas habilidades asociadas a las competencias comunicativas (*Listening, Speaking, Reading, Writing y Grammar*). En las figuras 15 a 17, se ilustran algunos de los aspectos principales durante el desarrollo de las situaciones de aprendizaje con los educandos.



**Figura 15.** Tira cómica construida por los educandos de grado 10° en el marco de la situación de aprendizaje 1 para el fortalecimiento de la competencia lingüística



Fuente: adaptado de las producciones de los educandos (2022).

**Figura 16.** Introducción y explicación con respecto al monólogo dramático trabajado con los estudiantes de grado 10° como parte de la situación de aprendizaje 2 para el fortalecimiento de la competencia pragmática



Fuente: elaboración propia (2022).

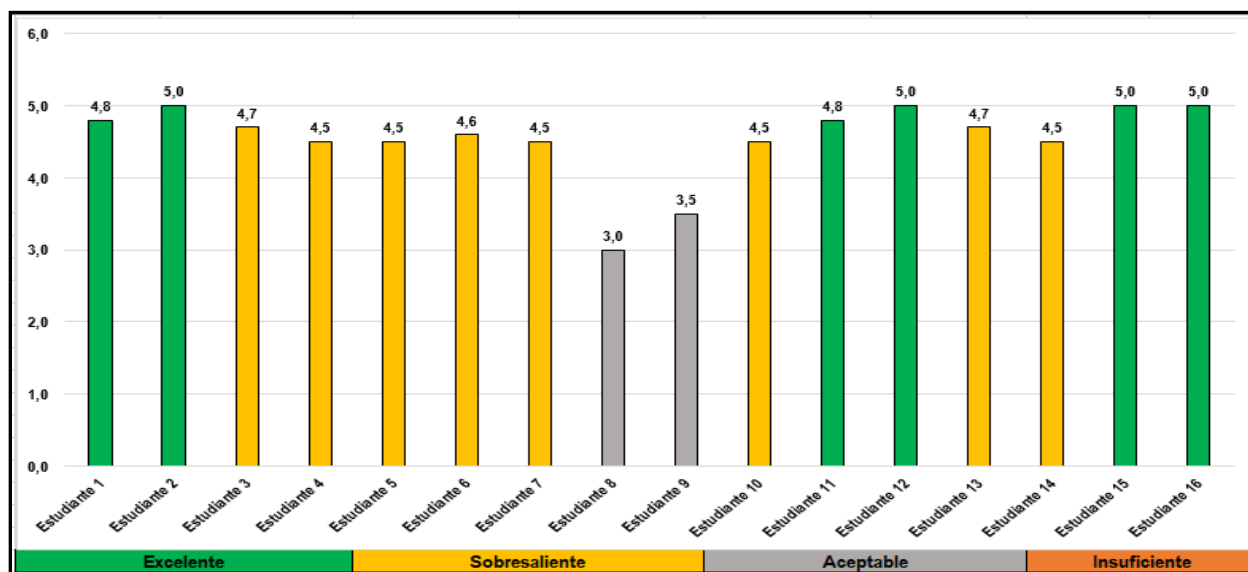
**Figura 17.** Explicación de las actividades a realizar en el ámbito de la situación de aprendizaje 3 concerniente a la resolución de un acertijo para el trabajo en función del fortalecimiento de la competencia sociolingüística



Fuente: elaboración propia (2022).

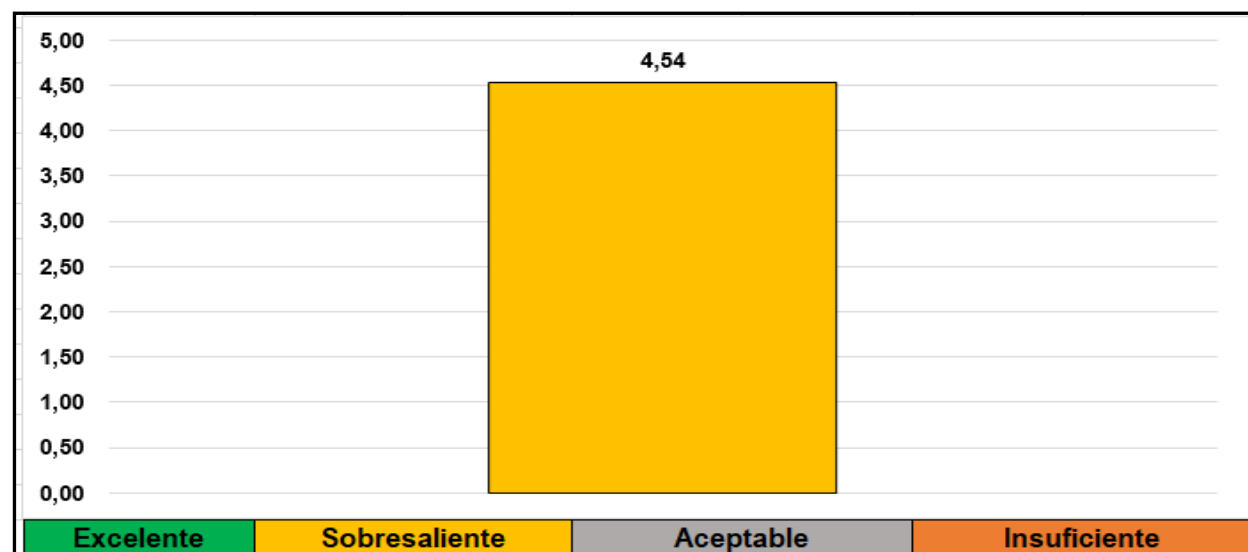
En lo referente a la situación concerniente a las competencias comunicativas en el área de inglés de los estudiantes de grado 10° durante la realización de las situaciones de aprendizaje respectivas, se puede manifestar desde una perspectiva evaluativa general por estudiante y por grado que las valoraciones más bajas logradas por los educandos fueron 3.0 y 3.5 (aceptable), lo cual refleja que el desempeño registrado alcanzó con lo mínimo para el logro de las competencias comunicativas. Ello se presentó solo en 2 educandos (12.5%). Por su parte, las valoraciones más altas estuvieron comprendidas entre 4.8 y 5.0 (excelente), lo cual evidenció el alcance de manera destacada de las habilidades por parte de 6 educandos (37.5%). La valoración promedio del grupo en competencias comunicativas en inglés fue de 4.54 (sobresaliente). De esta manera, los estudiantes alcanzaron satisfactoriamente las competencias comunicativas. Lo descrito que se muestra en las figuras 18 y 19, respectivamente denota un fortalecimiento general alcanzado en las competencias comunicativas en el área de inglés del grupo analizado en y desde el ABP.

**Figura 18.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante)



Fuente: elaboración propia (2022).

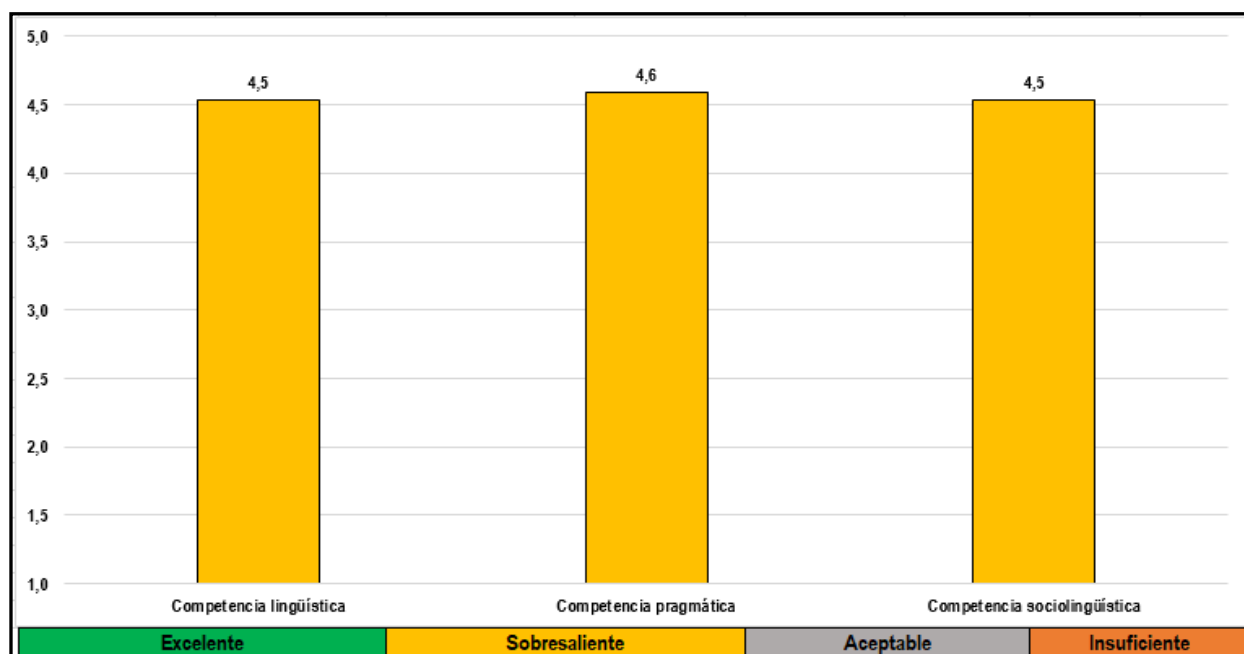
**Figura 19.** Valoración promedio general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte del grupo de estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante)



Fuente: elaboración propia (2022).

Al dar una mirada valorativa particular o específica a las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) por grado y por estudiante, también se revela un fortalecimiento en estas competencias, lo cual guarda afinidad con lo antes dicho. En esta dirección, los estudiantes presentaron en la competencia lingüística una valoración promedio de 4.5 (sobresaliente) evidenciando un alcance de esta clase de competencia; en la competencia pragmática una valoración promedio de 4.6 (sobresaliente), situación que refleja un adecuado desempeño sobre el particular; y en la competencia sociolingüística una valoración promedio de 4.5 (sobresaliente) según lo cual, la competencia en mención fue apropiada y desarrollada por parte de los estudiantes. Lo referido, se presenta en la figura 20.

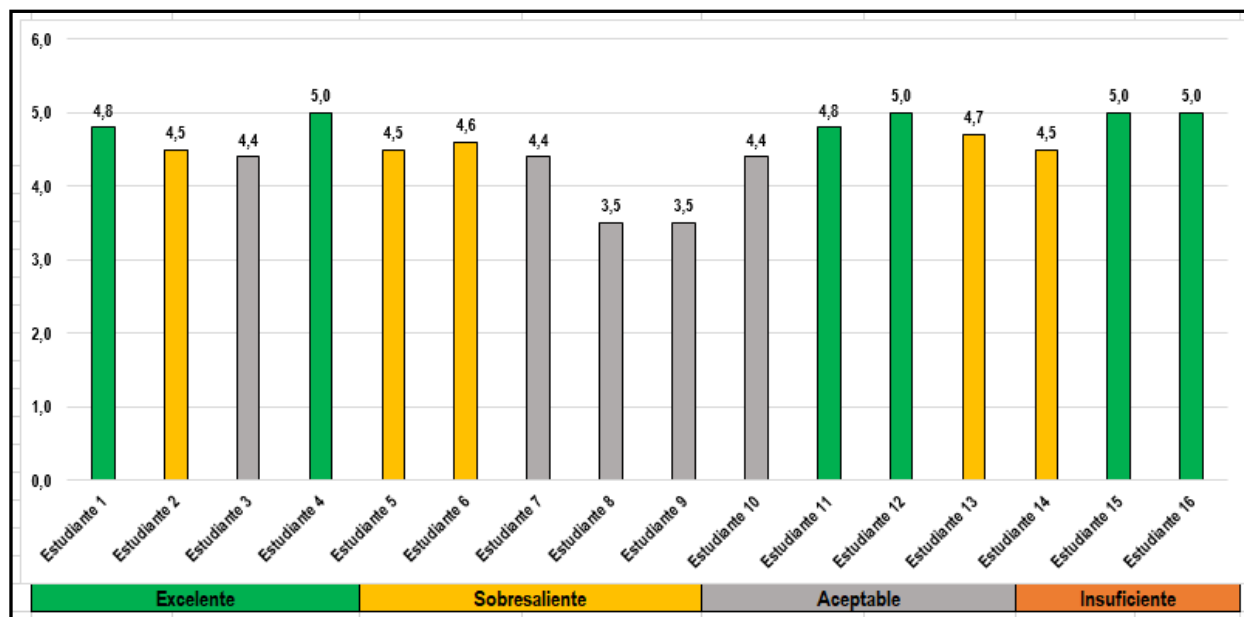
**Figura 20.** Valoración promedio cuantitativa y cualitativa por tipo de competencia comunicativa en inglés (lingüística, pragmática y sociolingüística) de los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante)



Fuente: elaboración propia (2022).

Adicional a lo expuesto, es de subrayar en primer término, la valoración mínima lograda equivalente a 3.5 (aceptable) por 2 educandos (12.5%) en la competencia lingüística, aspecto que deja entrever que el desempeño alcanzado por los estudiantes no fue suficiente para el logro de la habilidad; y 5.0 (excelente) como valoración máxima alcanzada por 4 estudiantes (25%) en este mismo tipo de competencia referida, resultado que denota la consecución con amplia suficiencia de la habilidad por el porcentaje antes citado de estudiantes. Lo remarcado, acontecido en la situación de aprendizaje 1, se representa en la figura 21.

**Figura 21.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia lingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante)

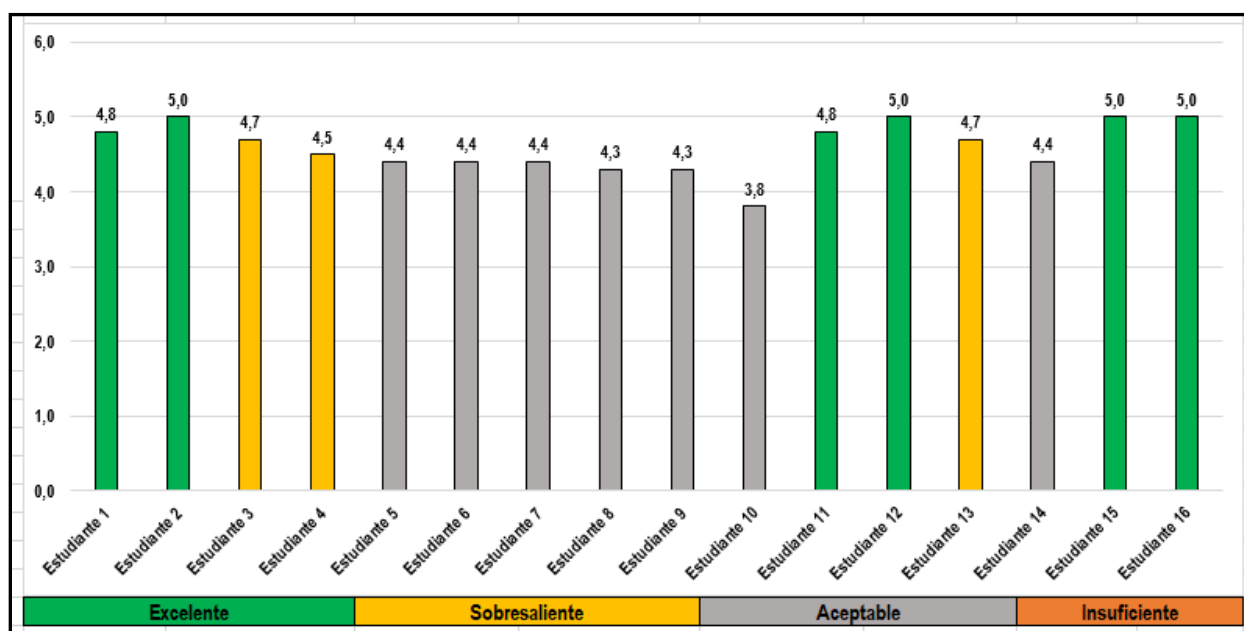


Fuente: elaboración propia (2022).

En segundo término, la valoración mínima registrada correspondiente a 3.8 (aceptable) por un educando (6.2%), circunstancia que revela el no alcance del desempeño mostrado para el logro de la competencia pragmática; y 5.0 (excelente) como valoración máxima alcanzada por 4 estudiantes (25%) en el mismo tipo de competencia. Esto último sugiere que el porcentaje reseñado de educandos alcanzó con

suficiencia significativa la habilidad valorada. Lo aludido, sucedido en el ámbito de la situación de aprendizaje 2, se muestra en la figura 22.

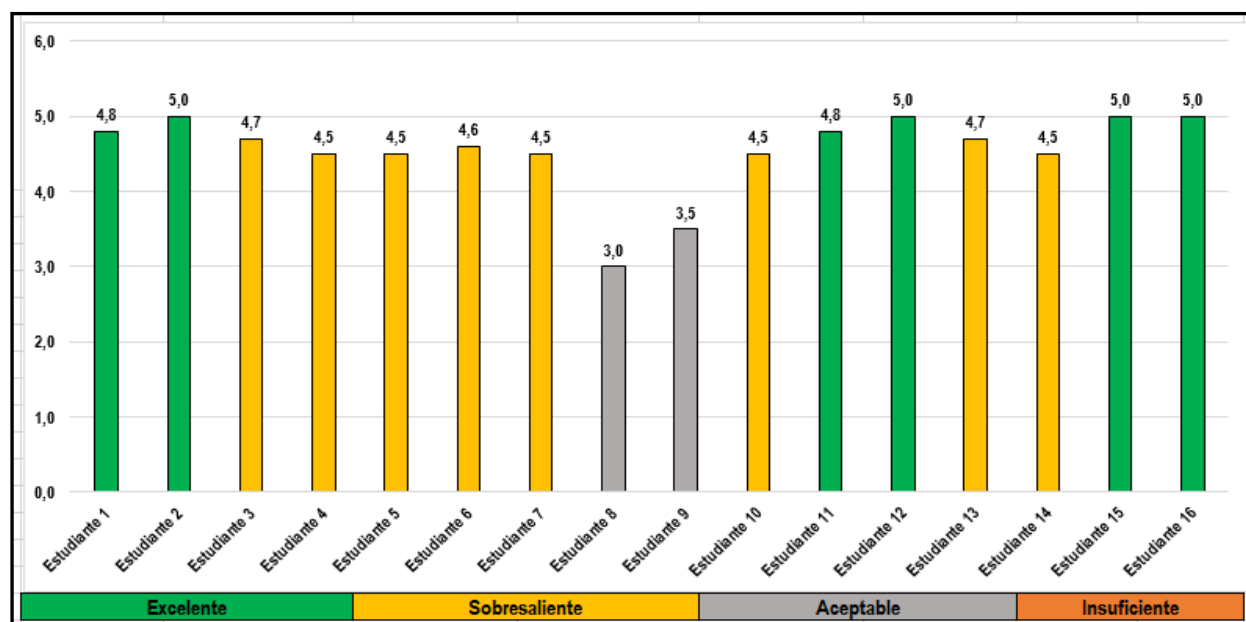
**Figura 22.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia pragmática en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante)



Fuente: elaboración propia (2022).

En tercer término, la valoración mínima conseguida de 3.0 (aceptable) por un estudiante (6.2%), resultado que evidencia el no alcance o logro de la competencia sociolingüística; y 5.0 (excelente) como valoración máxima lograda por 4 estudiantes (25%) en lo relativo a esta misma competencia, según lo cual, este porcentaje de estudiantes adquirieron con amplia suficiencia la habilidad respectiva. Lo descrito, presentado en el marco de la situación de aprendizaje 3, se ilustra en la figura 23.

**Figura 23.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia sociolingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (durante)



Fuente: elaboración propia (2022).

Lo expuesto, pone de relieve un fortalecimiento y mejoramiento tanto general como específico en las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes como resultado de la intervención didáctica efectuada en el marco de las tres situaciones de aprendizaje formuladas y desarrolladas en el ámbito del ABP. El fortalecimiento y mejoramiento general visto desde las tres clases de competencias comunicativas en su conjunto (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística), en donde la tendencia fue que los estudiantes mostraran un desempeño sobresaliente. Por su parte, el fortalecimiento y mejoramiento específico visto desde cada una de estas clases de competencias particulares, en donde los educandos fueron propensos a presentar también un desempeño sobresaliente. De este modo, se pone de relieve uno de los roles o funciones esenciales del educando en el ámbito del ABP como es la posibilidad de mejoramiento y fortalecimiento de forma constante de productos, presentaciones, actividades o acciones específicas en conformidad con los objetivos educativos establecidos (Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2010).

Los resultados antes presentados se ven reflejados en las producciones comunicativas en inglés construidas por los estudiantes. Por ello, a continuación, se dan a conocer con propósitos ilustrativos y de evidencia, 9 de las producciones comunicativas (3 por situación de aprendizaje) llevadas a cabo por los educandos que corresponden al 56.2%, las cuales representan en sentido global el estado y desempeño grupal (sobresaliente) alcanzado en competencias comunicativas en inglés, en el ámbito de las tres situaciones de aprendizaje desarrolladas como se muestra en las tablas 6, 7 y 8, respectivamente. En estas, se relaciona el número del estudiante, el tipo de situación de aprendizaje, los componentes o elementos centrales que conforman cada situación de aprendizaje y el desempeño cuantitativo y cualitativo general obtenido por el educando en la competencia comunicativa respectiva.

**Tabla 6.** Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en la situación de aprendizaje 1 desarrollada

Student N°	Learning situation 1	Meaninful experience 1	Meaninful experience 2	Meaninful experience 3	Meaninful experience 4	Quantitative and qualitative general performance
1	Comic strip	One experience at school very important is about the subject of social sciences, that subject I feel that is very difficult because the teacher is very strict but...In the third term of school, I got the highest grade, I was very happy and I felt proud.	One day after school I was talking with my friend Laura because I was going to stay at her house, she told me something shocking...! Joc, you have to go in the back of a truck!!!... "Wtf" I had to go alone but, she felt pity for me and she decided to be with me. We had a lot of fun, we played and Laura slept for a while, everything happened while we were going to her house.	Some time ago I was riding my bike in the park, I was very hungry and I saw a bakery, It was passing the street, I went there but...A motorcyclist pass very fast and hit me... Fortunately, i reacted in time, I was healthy but my bike was broken.	One day at school passed something amazing, i didn't want to make friends, I was always separated from the rest but...Suddenly, a strange girl started talking to me daily, it was very incredible, she always made me laught and we debated for unimportant things.	5.0 (Excellent)



Tabla 6. Continuación

Student N°	Learning situation 1	Meaninful experience 1	Meaninful experience 2	Meaninful experience 3	Meaninful experience 4	Quantitative and qualitative general performance
2	Comic strip	<p>The first thing i am going to tell you is that my grandmother raised me until I was a kid. But finally when I was 11 years old, I started to live with my parents and i was very happy. Even so, I only saw them at night.</p> <p>Today, i am still alone most of the time but my parents try to spend more time with me and that makes me happy.</p>	<p>The second experience that I am going to tell you is about elementary school. One day our teacher's daughter came to school, we were all very impressed and started asking about her.</p> <p>Nobody in the room knew what that was, so he explained to us about what his daughter was studying and that's how I knew what career I wanted to study.</p>	<p>The third experience was when I was 10 years old I went to the United states with my grandmother to visit an aunt. To celebrate our visit. My aunt took us on a tour of California. The whole trip we had fun among girls.</p>	<p>My fourth anecdote was when I met someone very special. One day my best friend decided to introduce me to someone.</p> <p>Overtime, we began to talk more and go out. He was the person who supported me in bad times. Two years later, we are currently a couple and he is the best person i have in my life.</p> <p>Something that I will never forget, was that when i was 12 years old they took me to cut my hair and I said that I would only cut the ends, when I finished I looked at myself and I was practically bald, I felt that the world was comming to an end.</p>	4.9 (Excellent)
3	Comic strip	<p>When I was 6 years old I went to the zoo and I started to see the fish, I ran backwards and fell into a fish tank I started to scream a lot until then took me out.</p>	<p>Another experience was when I was 8 years old and lived on the second floor, I started to carry my dog as a baby and suddenly he fell to the first floor (nothing happened to him) but at that moment I was very scared and worried.</p>	<p>When I was 11 years old, a classmate made a joke of taking my chair away from me, I fell on my back and the chair fell on my nose, at that moment it hurt a lot but I think it helped me since it fixed my nose.</p>		4.5 (Outstanding)

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

**Tabla 7.** Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en la situación de aprendizaje 2 efectuada

Student N°	Learning situation 2	Organization of sentences in sequence	Vocabulary	Use of grammatical rules and vocabulary learned in a concrete communicative situation	Use of English to reveal emotions and feelings towards a particular situation	Quantitative and qualitative general performance
1	Dramatic monologue	Hey guys i am going to explain you how my mom is when she is mad at me.	Character profile: Age: middle age (45) Speaking style: slowly, strong, loud fast general demeanor: She is very good and lovely person, likes to cook and play with her cellphone. Hobbies: Go at the church, play games in the cellphone LIKES: Be with the family, watch movies, sleep. DISLIKES: Fish, get annoyed by me.	She started with a really bad look and in that moment. I know what is going to happen, I dont know how she got that speed of talking.	She said: Why you can't do the things I said you need to do. Can you be more responsible, can you? And I don't understand anymore because of the speed of the words. I find that funny but scary too. In the end she breaths and ignore all the things she said. Later, she came and says: Are you hungry?	4.8 (Excellent)
2	Dramatic monologue	you see, I m not crazy, right ? Because he always trying to gaslight me. Look, I dont wanna argue about this. You see, this is why I don't believe you when you make all these promises and you are like: "Oh let's get back together, you are the only person in the world I care about.	Character profile: AGE:15 HOBBIES: Cheerleader HAIR: Curly black hair GENERAL DEMEANOR: She likes to be with her friends HOBBIES: She enjoy dancing FACIAL EXPRESSIONS: Angry, sad, chagrined.	You are a goddess and it's my fault for not treating you like a goddess I promise Maddy, I'll change, I 'll grow, I'll be better I don't deseve you, but I love you. Please when I go to college move with me, marry me, have my babies.	I promise Maddy, I'll change, I 'll grow, I'll be better I don't deseve you, but I love you. Please when I go to college move with me, marry me, have my babies.	4.5 (Outstanding)

Tabla 7. Continuación

Student N°	Learning situation 2	Organization of sentences in sequence	Vocabulary	Use of grammatical rules and vocabulary learned in a concrete communicative situation	Use of English to reveal emotions and feelings towards a particular situation	Quantitative and qualitative general performance
3	Dramatic monologue	Yes I need you in a nuclear plant again! Seriously Yes I waste 50 years in this nuclear plant, and I'mt think go back at this place, so please don't said" I need you again" because I lost all my life, now look at me....	OLD MAN SICK: William Sands AGE: 71 years old FACIAL EXPRESSIONS: Sad SHORT HAIR SPEAKING STYLE: Thick voice GENERAL DEMEANOR: He is like a bored man, bored of the life because the life is so hard, and he is frustated because when he die, nobody cry for him. CAREER: He works in a big factory, in a nuclear power plant and that was what made him sick, and he didn't love life. HOBBIES: Play agedress alone LIKES: Philosophy DISLIKES: The life.	Yes I need you in a nuclear plant again! Seriously Yes I waste 50 years in this nuclear plant, and I'mt think go back at this place, so please don't said " I need you again" because I lost all my life, now look at me....	Yes I need you in a nuclear plant again! Seriously Yes I waste 50 years in this nuclear plant, and I'mt think go back at this place, so please don't said " I need you again" because I lost all my life, now look at me....	4.4 (Acceptable)

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

**Tabla 8.** Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en la situación de aprendizaje 3 realizada

Student N°	Learning situation 3	Solution of the proposed problem	Text analysis	Use of English to propose solutions	Organizing sentences and formulating ideas	Quantitative and qualitative general performance
1	TEDEd Riddles	The two fastest piggyback the slowest, first the fastest holds the professor and then turns back to bring light to the lab assistant and the janitor, when both the janitor and professor are safe, the lab assistant Ings back the light to the fastest one and both of them cross the bridge and cut the rope.	The two fastest piggyback the slowest, first the fastest holds the professor and then turns back to bring light to the lab assistant and the janitor, when both the janitor and professor are safe, the lab assistant Ings back the light to the fastest one and both of them cross the bridge and cut the rope.	The two fastest piggyback the slowest, first the fastest holds the professor and then turns back to bring light to the lab assistant and the janitor, when both the janitor and professor are safe, the lab assistant Ings back the light to the fastest one and both of them cross the bridge and cut the rope.	The two fastest piggyback the slowest, first the fastest holds the professor and then turns back to bring light to the lab assistant and the janitor, when both the janitor and professor are safe, the lab assistant Ings back the light to the fastest one and both of them cross the bridge and cut the rope.	4.7 (Outstanding)
2	TEDEd Riddles	First off, the main guy and the lab assistant cross the bridge together, then the main guy comes back to give the lamp to the old professor and the janitor. After this, the lab assistant returns to the main guy and they cross together with the lamp. For a final time of 17 minutes. They are safe.	First off, the main guy and the lab assistant cross the bridge together, then the main guy comes back to give the lamp to the old professor and the janitor. After this, the lab assistant returns to the main guy and they cross together with the lamp. For a final time of 17 minutes. They are safe.	First off, the main guy and the lab assistant cross the bridge together, then the main guy comes back to give the lamp to the old professor and the janitor. After this, the lab assistant returns to the main guy and they cross together with the lamp. For a final time of 17 minutes. They are safe.	First off, the main guy and the lab assistant cross the bridge together, then the main guy comes back to give the lamp to the old professor and the janitor. After this, the lab assistant returns to the main guy and they cross together with the lamp. For a final time of 17 minutes. They are safe.	5.0 (Excellent)

Tabla 8. Continuación

Student N°	Learning situation 3	Solution of the proposed problem	Text analysis	Use of English to propose solutions	Organizing sentences and formulating ideas	Quantitative and qualitative general performance
3	TED Ed Riddles	First, they need to send the people with less time (1 minute and 2 minutes) with the lamp and then the person with one minute cross the bridge with the lamp and give the lamp to the people with more time (10 minutes and 5 minutes) the assistant cross the bridge again with the person have one minute and they can cut the bridge, and save their lives.	First, they need to send the people with less time (1 minute and 2 minutes) with the lamp and then the person with one minute cross the bridge with the lamp and give the lamp to the people with more time (10 minutes and 5 minutes) the assistant cross the bridge again with the person have one minute and they can cut the bridge, and save their lives.	First, they need to send the people with less time (1 minute and 2 minutes) with the lamp and then the person with one minute cross the bridge with the lamp and give the lamp to the people with more time (10 minutes and 5 minutes) the assistant cross the bridge again with the person have one minute and they can cut the bridge, and save their lives.	First, they need to send the people with less time (1 minute and 2 minutes) with the lamp and then the person with one minute cross the bridge with the lamp and give the lamp to the people with more time (10 minutes and 5 minutes) the assistant cross the bridge again with the person have one minute and they can cut the bridge, and save their lives.	4.7 (Outstanding)

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

Lo expuesto en las tablas 6, 7 y 8 y la labor pedagógica en general llevada a cabo a partir de las situaciones de aprendizaje enmarcadas en el ABP para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los estudiantes de grado 10° del CCEP, permitieron identificar algunos factores de carácter específico relativos a la situación de los educandos en las tres clases de competencias comunicativas valoradas (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística), los cuales son explicados de manera sintética en las tablas 9, 10 y 11, respectivamente.

**Tabla 9.** Caracterización de los educandos de grado 10° en la competencia lingüística en inglés durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 1

Situación de aprendizaje N°	Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas	
				Escritura	Monólogos
1	Competencias comunicativas	Competencia lingüística	Escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones.	Se evidencia una razonable corrección en cuanto a estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles. Se detectan en general menos errores gramaticales, de género y número, y de conjugación y combinación de tiempos verbales.	La mayoría de educandos tienen un nivel de lengua más amplio que les permite ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales.
			Manejo adecuado de las normas lingüísticas.	Los educandos demuestran mayor control gramatical, todavía cometen errores no sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase, pero son escasos y a menudo pueden corregirlos. No cometen errores que produzcan malentendidos.	Utilizan mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque pueden mostrar cierto “nerviosismo” si la intervención es larga.
<b>Valoración grupal obtenida en competencia lingüística</b>					
Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)	<b>Excelente (4.8-5.0)</b>	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b>	<b>Aceptable (3.0-4.4)</b>	<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b>	<b>Deficiente (0-1.9)</b>
	Alcanzan con amplia suficiencia la habilidad.	Alcanzan de manera destacada la habilidad.	Alcanzan con lo necesario o mínimo la habilidad.	Los desempeños mostrados no alcanzan para el logro de la habilidad.	Los desempeños mostrados están lejos del logro de la habilidad.

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

**Tabla 10.** Caracterización de los educandos de grado 10° en la competencia pragmática en inglés durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 2

Situación de aprendizaje N°	Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas		
				Conversación	Lectura	Monólogos
2	Competencias comunicativas	Competencia pragmática	Mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y adecuada.	Realizan descripciones claras resaltando los detalles relevantes que sirven de apoyo.	Leen con un grado medio de independencia.	Realizan descripciones claras y detalladas de temas complejos.
			Comprensión de distintas clases de textos.	Se producen y comentan oralmente textos un poco más complejos con cierta coherencia en la medida en que sean sobre temas familiares o en los que existe un interés personal determinado.	Se comprenden con mayor propiedad aquellos textos escritos más complejos.	Pueden describir oralmente con mayor facilidad experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar de manera un poco más amplia sus opiniones o explicar sus planes.
			Identificación y empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente.	Anotan las preguntas que se suscitan de acuerdo con la lectura e implementan en mayor medida el escaneo para hallar información determinada.	Usan el contexto para adivinar el significado de la palabra.	Tendencia a registrar o anotar las palabras clave y expresiones no conocidas para su posterior consulta.
			Implementación de estrategias para hacer alusión a hechos y objetos.	Continúa la tendencia hacia el registro de las preguntas generadas durante la lectura y discurso oral.	El contexto es empleado como marco de referencia para inferir o deducir el significado de una palabra desconocida dentro del texto escrito, lo cual funciona adecuadamente en algunos casos.	Continúa la tendencia hacia el registro de las palabras clave y expresiones no conocidas.
<b>Valoración grupal obtenida en competencia pragmática</b>						
Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)		<b>Excelente (4.8-5.0)</b> Alcanzan con amplia suficiencia la habilidad.	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b> Alcanzan de manera destacada la habilidad.	<b>Aceptable (3.0-4.4)</b> Alcanzan con lo necesario o mínimo la habilidad.	<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b> Los desempeños mostrados no alcanzan para el logro de la habilidad.	<b>Deficiente (0-1.9)</b> Los desempeños mostrados están lejos del logro de la habilidad.

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

**Tabla 11.** Caracterización de los educandos de grado 10° en la competencia sociolingüística en inglés durante el desarrollo de la situación de aprendizaje 3

Situación de aprendizaje N°	Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas				
				Escucha	Lectura	Escritura	Monólogos	Conversación
3	Competencias comunicativas	Competencia sociolingüística	Reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.	Comprenden las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en la escuela y otros contextos cercanos o familiares.	La mayoría de los educandos son capaces de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.	Escriben textos claros y detallados sobre diversos temas relacionados con su especialidad, sintetizando información y argumentos de varias fuentes.	Se expresan apropiadamente en situaciones diversas y evitan errores importantes de formulación.	Se expresan con convicción, claridad y cortesía formal o informal conforme con la situación y personas implicadas.
				<b>Valoración grupal obtenida en competencia sociolingüística</b>				
				<b>Excelente (4.8-5.0)</b>	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b>	<b>Aceptable (3.0-4.4)</b>	<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b>	<b>Deficiente (0-1.9)</b>
Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)				Alcanzan con amplia suficiencia la habilidad.	Alcanzan de manera destacada la habilidad.	Alcanzan con lo necesario o mínimo la habilidad.	Los desempeños mostrados no alcanzan para el logro de la habilidad.	Los desempeños mostrados están lejos del logro de la habilidad.

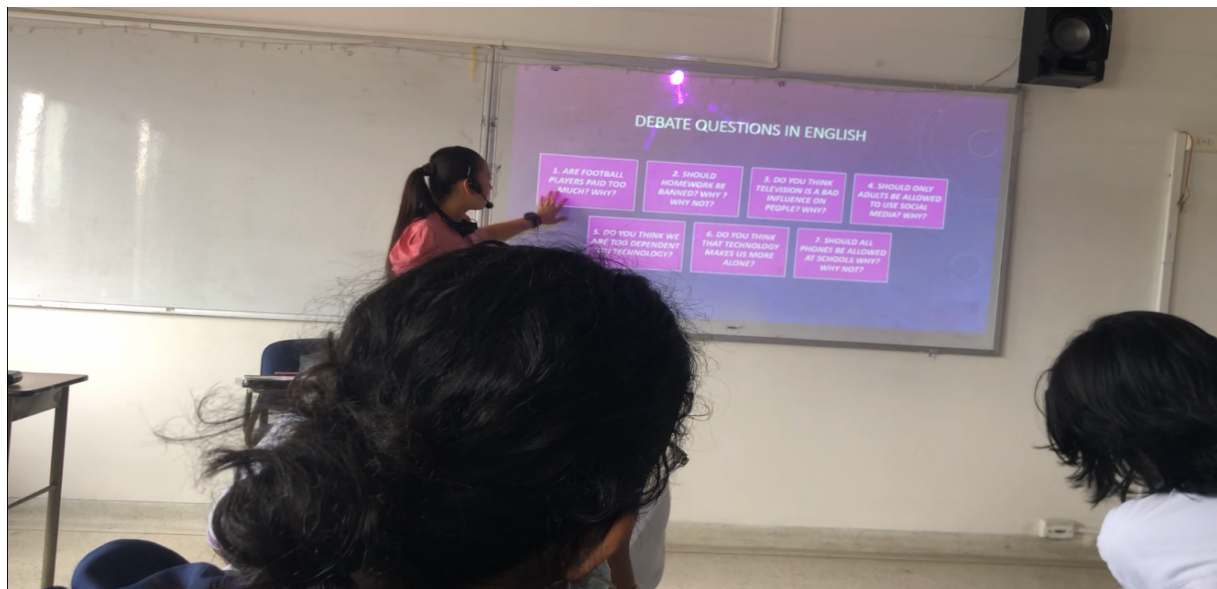
Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.



Lo analizado en las producciones comunicativas en inglés de los 9 educandos tomados como ejemplo y de los 16 estudiantes en general con los cuales se desarrollaron las situaciones de aprendizaje basadas en el ABP, evidencian que las competencias comunicativas de estos actores educativos registraron un nivel de desempeño sobresaliente con avances y progresos globales en las distintas habilidades asociadas (*Listening, Speaking, Reading, Writing y Grammar*). De igual forma, que en y desde el propio ABP implementado en la institución educativa y grado escolar correspondiente, particularmente en lo atinente al área de inglés, puede y debe seguirse mejorando, fortaleciendo y perfeccionando las competencias comunicativas de los educandos para que estos pueden en el mediano y largo plazo alcanzar un nivel de desempeño excelente, que les permita hacer uso de este idioma de una manera lo suficientemente adecuada y eficiente en conformidad con los objetivos o propósitos que se tengan en los diferentes ámbitos sociales (personal, familiar, escolar, comunitario, profesional, entre otros).

Como complemento de la valoración realizada a las tres situaciones de aprendizaje desarrolladas con los educandos de grado 10<sup>o</sup> del CCEP, se aplicó un taller de valoración final fundamentado en el ABP, similar al desarrollado al inicio del proceso para poder establecer la comparación y contraste respectivo. Este taller final, también integró diferentes clases de acciones como: la descripción de ejemplos o argumentos para el sustento de opiniones; el complemento de ideas en y durante el desarrollo del discurso oral y escrito; la utilización de expresiones que posibilitan la manifestación de ideas y opiniones particulares; el seguimiento de un ejemplo como guía u orientación y de instrucciones específicas; la realización de fases o etapas establecidas características de un proyecto (consulta, revisión y análisis de información, construcción y fundamentación de perspectivas y expresión o socialización de ideas); y la ejecución de un debate atinente a los temas abordados. Dicho taller fue llevado a cabo a lo largo de tres sesiones de clase distribuidas en tres semanas (ver figuras 24 a 26).

**Figura 24.** Explicación sobre las actividades a realizar en el marco del taller de valoración final aplicado en grado 10º de la institución educativa (sesión 1)



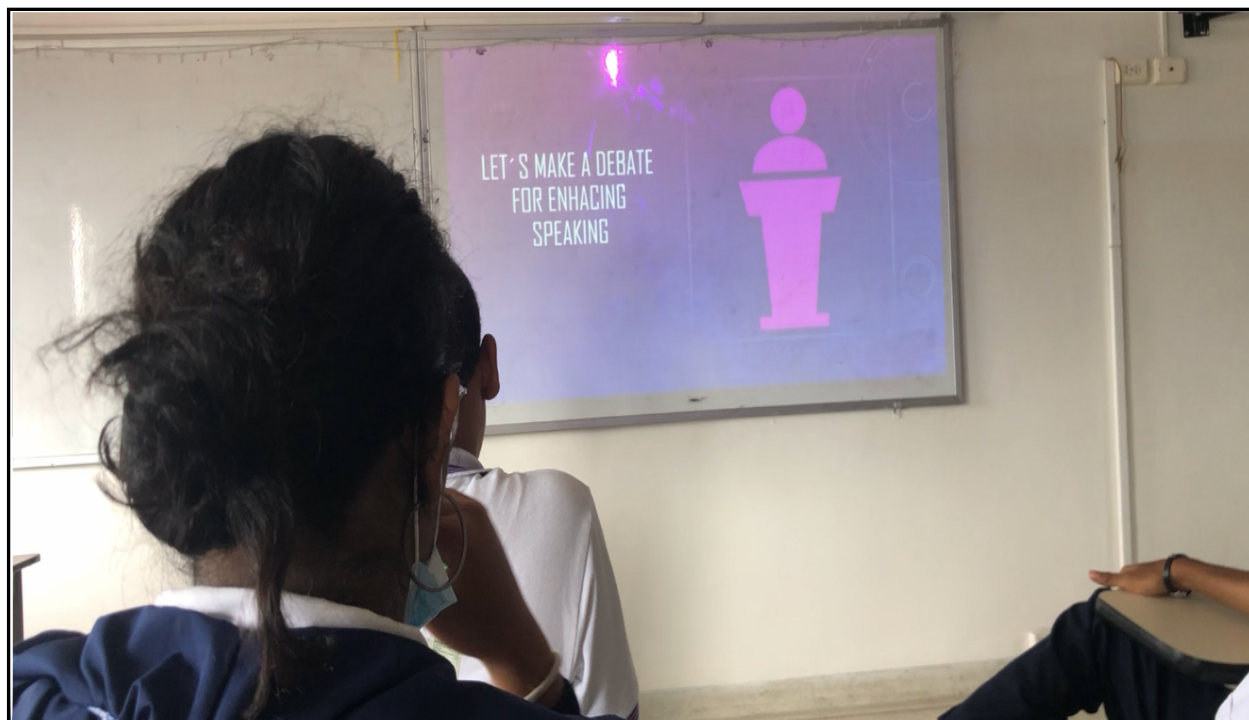
Fuente: elaboración propia (2022).

**Figura 25.** Los educandos investigando y recolectando información con respecto a los temas abordados (sesión 2)



Fuente: elaboración propia (2022).

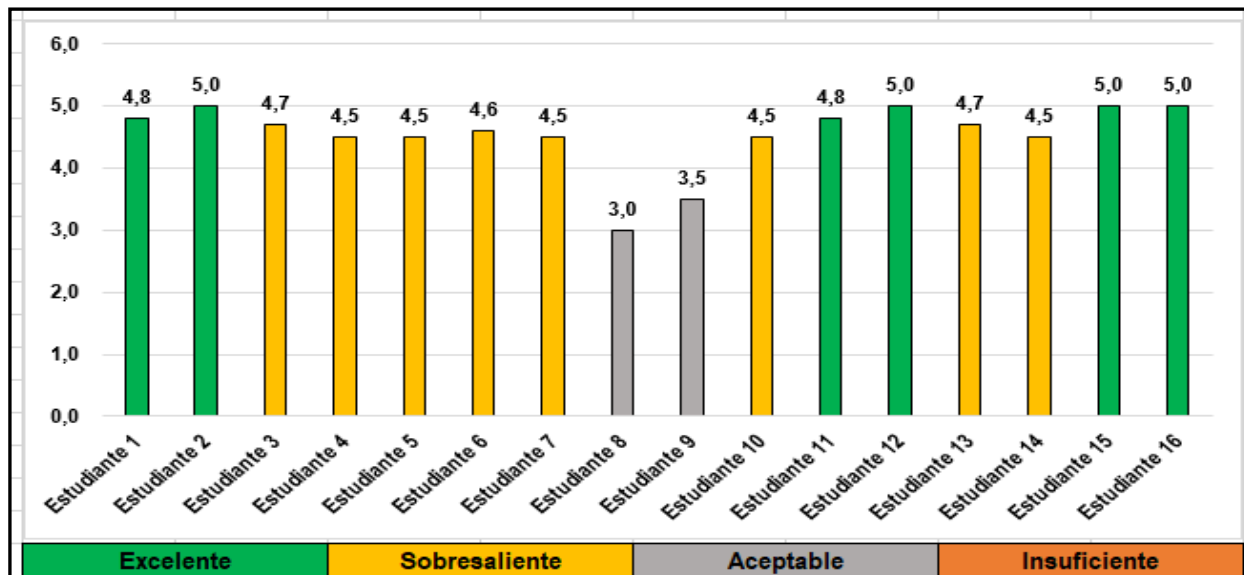
**Figura 26.** Introducción e inicio del debate en el grado 10° de la institución educativas (sesión 3)



Fuente: elaboración propia (2022).

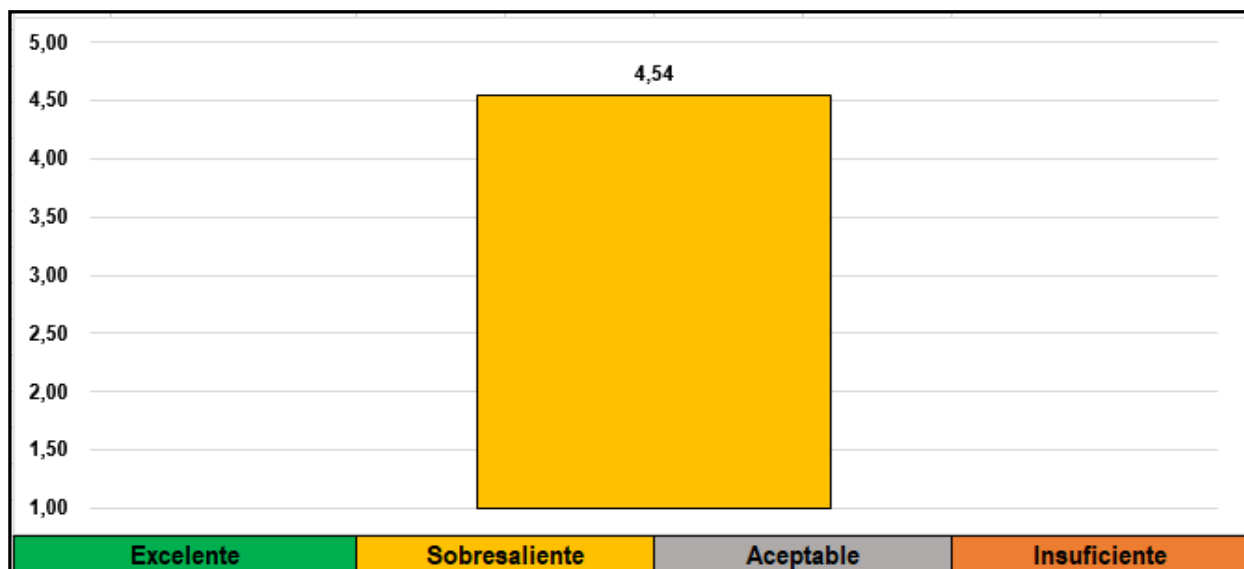
En lo atinente a la situación final en competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° analizados, se puede decir desde una óptica valorativa global de las competencias comunicativas en inglés por estudiante y por grado que la valoración más baja alcanzada por los educandos fue 3.0 (aceptable), lo cual revela que el desempeño mostrado no alcanzó para el logro de las habilidades. Ello fue registrado por un estudiante (6.2%). Por su parte, la valoración más alta fue 5.0 (excelente), la cual indicó el logro con amplia suficiencia de las habilidades por parte de 4 educandos (25%). La valoración promedio del grupo en competencias comunicativas en inglés se ubicó en 4.54 (sobresaliente). De este modo, los estudiantes obtuvieron con cierta suficiencia las habilidades. Lo descrito que se presenta en las figuras 27 y 28, respectivamente pone de relieve un fortalecimiento general en las competencias comunicativas alcanzado en el área de inglés por parte del grupo analizado en y desde el ABP, ratificando lo expuesto en el caso de las situaciones de aprendizaje desarrolladas.

**Figura 27.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)



Fuente: elaboración propia (2022).

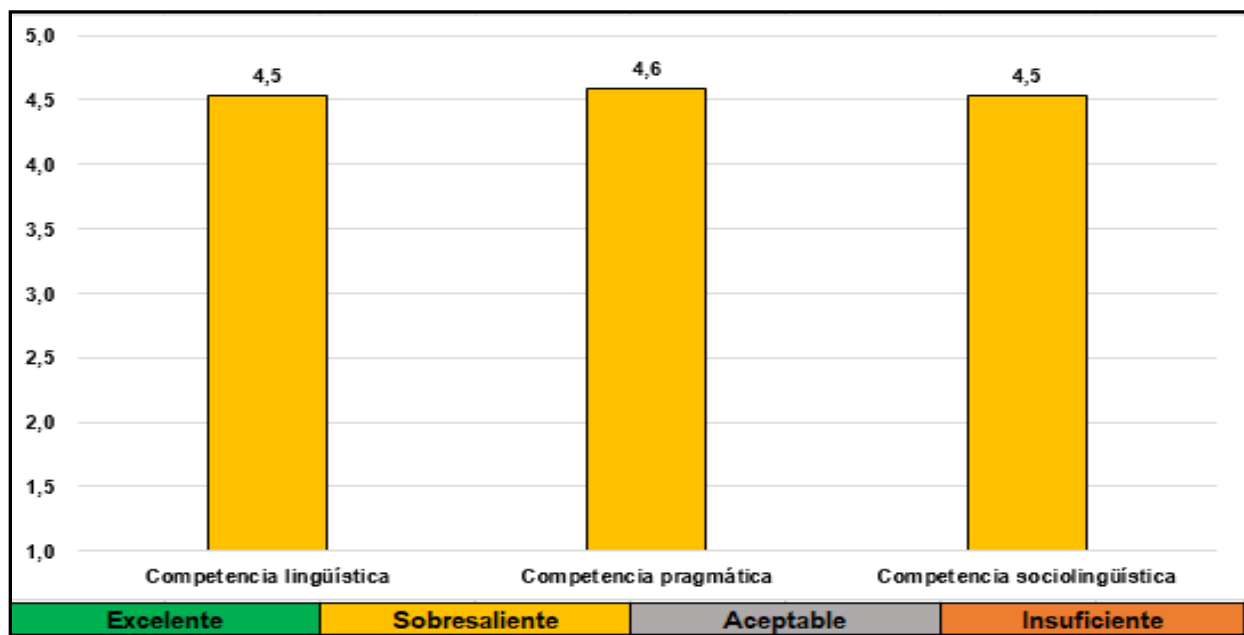
**Figura 28.** Valoración promedio general cuantitativa y cualitativa obtenida en competencias comunicativas en el área de inglés por parte del grupo de estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)



Fuente: elaboración propia (2022).

El abordaje valorativo particular o específico de las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) por grado y por estudiante, estuvo en concordancia con lo antes referenciado al indicar que los estudiantes registraron en cada uno de estos tipos de competencias resultados satisfactorios (4.5 correspondiente a un desempeño sobresaliente en la competencia lingüística, 4.6 equivalente a un desempeño sobresaliente en la competencia pragmática y 4.5 correspondiente a un desempeño sobresaliente en la competencia sociolingüística). De este modo, en las tres clases específicas de competencias comunicativas los educandos lograron alcanzar las habilidades con suficiencia. Lo mencionado, se muestra en la figura 29.

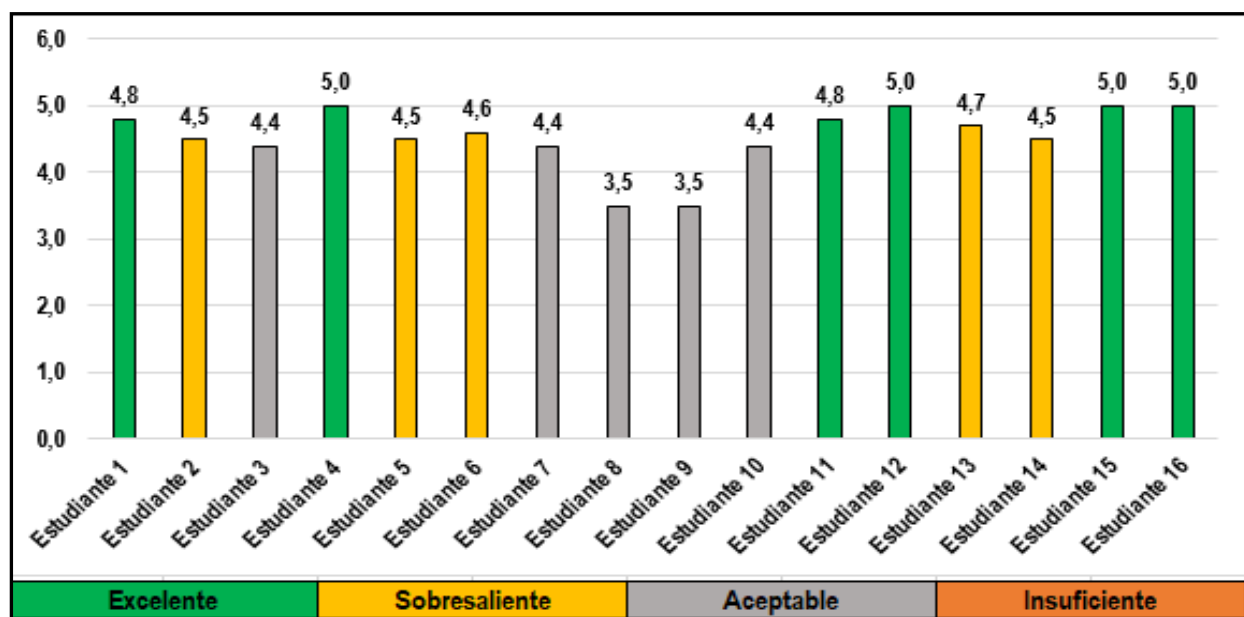
**Figura 29.** Valoración promedio cuantitativa y cualitativa por tipo de competencia comunicativa en inglés (lingüística, pragmática y sociolingüística) de los estudiantes del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)



Fuente: elaboración propia (2022).

Adicional a lo referido, sobresalen tres aspectos. El primero, es la valoración mínima lograda equivalente a 3.5 (aceptable) por 2 educandos (12.5%) en la competencia lingüística, circunstancia según la cual, el desempeño obtenido por los estudiantes no fue suficiente para el logro de la habilidad; y 5.0 (excelente) como valoración máxima alcanzada por 4 estudiantes (25%) en la misma competencia referida, aspecto que denota la consecución con suficiencia de la habilidad por el porcentaje antes reseñado de estudiantes (ver figura 30).

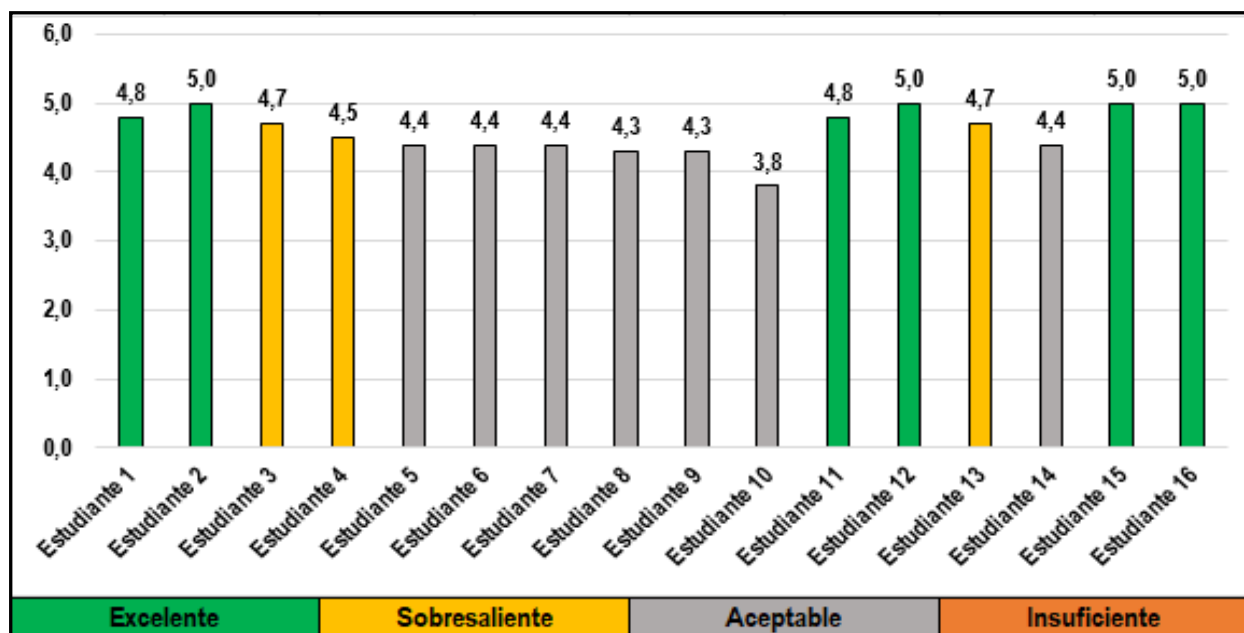
**Figura 30.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia lingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)



Fuente: elaboración propia (2022).

El segundo aspecto es la valoración mínima obtenida correspondiente a 3.8 (aceptable) por un estudiante (6.2%), circunstancia que revela el no logro del desempeño necesario para la consecución de la competencia pragmática; y 5.0 (excelente) como valoración máxima alcanzada por 4 educandos (25%) en el mismo tipo de competencia. Esto último sugiere que el porcentaje reseñado de educandos alcanzó de manera satisfactoria la habilidad valorada (ver figura 31).

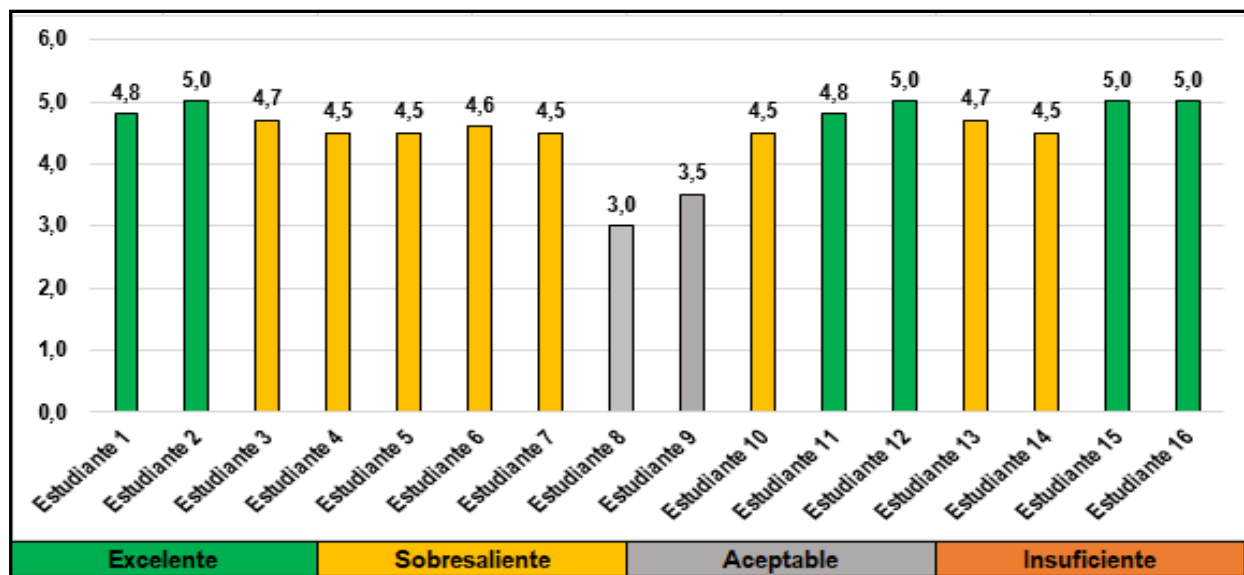
**Figura 31.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia pragmática en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)



Fuente: elaboración propia (2022).

Como tercer aspecto, se halla la valoración mínima obtenida de 3.0 (aceptable) por un estudiante (6.2%), resultado que pone en evidencia el no alcance o logro de la competencia sociolingüística por parte de dicho educando; y 5.0 (excelente) como valoración máxima lograda por 4 estudiantes (25%) en lo atinente a esta misma competencia, según lo cual, este porcentaje de estudiantes adquirieron de forma destacada la habilidad respectiva (ver figura 32).

**Figura 32.** Valoración general cuantitativa y cualitativa obtenida en la competencia sociolingüística en el área de inglés por parte de cada educando del grado 10° del Colegio Comfandi El Prado (después)



Fuente: elaboración propia (2022).

Lo mencionado, corrobora el fortalecimiento general, específico y evolución alcanzada por los educandos en las competencias comunicativas en el inglés identificado en el marco de las situaciones de aprendizaje desarrolladas. Es de resaltar que los resultados antes referidos en el ámbito del taller de valoración final también se ven representados en las producciones comunicativas en inglés efectuadas por los educandos. Por ello, a continuación, se presentan 9 de las producciones comunicativas desarrolladas por los estudiantes (56.2%), las cuales plasman en sentido general la situación y desempeño grupal (sobresaliente) logrado en competencias comunicativas en inglés, en el ámbito del taller de valoración final aplicado como se indica en la tabla 12. En esta última, se refiere el número del estudiante, la pregunta o tema seleccionado (Question/Topic), la opinión dada (Opinion) la razón o ejemplo presentado (Reason/Example), la argumentación o explicación de la opinión (Opinion Statement) y el desempeño cuantitativo y cualitativo general obtenido en las competencias comunicativas (Quantitative and qualitative general performance).



**Tabla 12.** Algunas de las producciones comunicativas en inglés de los educandos de grado 10° en el marco del taller de valoración final aplicado

Student N°	Question/Topic	Opinion	Reason/Example	Opinion Statement	Quantitative and qualitative general performance
1	Should homework be banned ? why not?	Yes	we as a students, arrive at home too late for developing all those of these tasks.	my first opinion is that homework must be prohibited since students have a lot of activities to do everyday. There is not time after school to do the homework.	4.5 (Outstanding)
2	Should homework be banned ? why not?	No	you need to create a plan to do all the homework and do the things you want to.	Homework shouldn't be banned because you can manage your time as a student. I think students can get better grades if they develop exercises at home and homework could be helpful in these aspects specially reinforce autonomous work.	5.0 (Excellent)
3	Should homework be banned ? why not?	Yes	My first opinion is that homework only helps to get stressed students	all activities at school we have to deal with more boring activities at home. But, you say students need to manage their time. However, we stay at school all day almost 9 hours and when we come home we have to spend at least 4 more hours doing more activities.as a consequence in the future we will be suffering from anxiety and we are getting bored for living a stressful student's life.	4.5 (Outstanding)
4	Do you think television is a bad influence on people? why?	Yes	I think is a bad influence because people should know that tv is not real.	My second argument is that all programs are not for general public. This is a bad influence because many programs channels or programs try to polarize information. Mainly, news, for example rcn caracol and others similars programs are influenced by the government. Besides, tv is a bad influence because its only objective is entertaining.	4.5 (Outstanding)

Tabla 12. Continuación

Student N°	Question/Topic	Opinion	Reason/Example	Opinion Statement	Quantitative and qualitative general performance
5	Should homework be banned ? why not?	Yes	There is not enough time for hobbies and sport.	because it does no allow to do other activities like play football or stay with friends.	4.4 (Acceptable)
6	Do you think televisión Is a bad influence on people?	No	Television is a mass media which allow to meet people around the world	No because is a form to be inform what is happening in the world and give us some culture with the programs offered by the channels	4.5 (Outstanding)
7	Should only adults be allowed to use social media?	No	Social media allows people to be connected worldwide	Because social media is a form to connect and meet another persons in the world and stay informed too	4.5 (Outstanding)
8	Do you think we are too dependent on tecnology?	No	As a human being we are constantly evolving with or without tecnology.	We are no depending of technology because the humanity can continue even tecnology are not present	4.5 (Outstanding)
9	Do you think that tecnology makes you more alone?	No	Technology makes easier to connect with relatives and friends who are far away.	Because thanks to the tecnology I can stay in touch with friends that don't live in my city	4.5 (Outstanding)

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

Lo manifestado en la tabla 12 y la labor en general desarrollada en cuanto a la valoración final de las competencias comunicativas en el inglés de los estudiantes de grado 10° del CCEP, denotó algunos aspectos específicos directamente vinculados con la situación de los educandos en las tres clases de competencias comunicativas (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) después de realizada la intervención didáctica correspondiente en cabeza de las tres situaciones de aprendizaje desarrolladas en y desde el ABP. Sobre dichos aspectos, se alude de manera sintética en la tabla 13.

**Tabla 13.** Caracterización de la situación final de los educandos de grado 10° en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística)

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas			
			Escritura		Monólogos	
Competencias comunicativas	Competencia lingüística	Escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones.	Tendencia a la escritura de textos coherentes y con lenguaje preciso, utilizando palabras, términos y conectores familiares ( <i>and, but y because</i> ). Se detectan pocos errores gramaticales, de género y número, y de conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros.		Predominio de descripciones más complejas de hechos y actividades, empleando vocabulario acorde al contexto, frases comunes y palabras claves.	
		Manejo adecuado de las normas lingüísticas.	Fortaleza en la comunicación escrita sobre todo en situaciones cotidianas, existe un manejo gramatical sobresaliente. Se cometen escasos errores (de género y número, conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros) en general se identifica la idea o ideas expresadas.		El aspecto común o general es la realización de declaraciones ensayadas un poco más largas sobre un tema pertinente dentro de su especialidad. Estas pueden ser comprendidas o entendidas a pesar de ir acompañadas de un acento y entonación extranjera, lo cual dificulta hasta cierto punto la nitidez, claridad y calidad de la pronunciación.	
	Competencia pragmática	Mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y adecuada.	<b>Conversación</b> Existe la capacidad de dar respuestas orales a preguntas complementarias formuladas, si estas son expuestas de manera un poco más rápida.	<b>Lectura</b> La comprensión del discurso escrito se presenta aun en el caso de aquellos mensajes un poco más largos y de cierto nivel de complejidad.	<b>Monólogos</b> Los educandos realizan descripciones claras y detalladas de temas complejos. Realizan narraciones complejas integrando otros temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión adecuada.	

Tabla 13. Continuación

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas		
			Conversación	Lectura	Monólogos
Competencias comunicativas	Competencia pragmática	Comprensión de distintas clases de textos.	Continúa la tendencia hacia la producción y comentarios orales de textos un poco más complejos con cierta coherencia en la medida en que sean sobre temas familiares o en los que existe un interés personal determinado.	Comprenden con cierto nivel de detalle textos extensos y complejos.	Se mantiene la tendencia a describir oralmente con mayor facilidad experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar de manera más amplia sus opiniones o explicar sus planes.
		Identificación y empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente.	El escaneo es utilizado de manera frecuente para encontrar información específica tanto en el discurso oral como escrito.	Las palabras que no son importantes son ignoradas y se tiende a releer en menor proporción los textos escritos para su mayor y mejor comprensión. Se enfatiza en las palabras clave.	Continúa la división en el grupo entre quienes optan por mirar y analizar el título y las ilustraciones de un texto oral o escrito y quienes no lo hacen. Se toma como referencia el discurso y texto escrito para la oralidad.
		Implementación de estrategias para hacer alusión a hechos y objetos.	Persiste la propensión al registro de las preguntas generadas durante la lectura y discurso oral.	El contexto es empleado como marco de referencia para inferir o deducir el significado de una palabra desconocida dentro del texto escrito, lo cual tiende a funcionar adecuadamente.	Persiste la tendencia hacia el registro de las palabras clave y expresiones no conocidas.

Tabla 13. Continuación

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas				
			Escucha	Lectura	Escritura	Monólogos	Conversación
Competencias comunicativas	Competencia sociolingüística	Reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.	Continúa la tendencia hacia la comprensión de las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos propios de la escuela y otros contextos cercanos.	Continúa la tendencia a leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.	Escriben textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando información y argumentos de varias fuentes.	Se expresan apropiadamente en situaciones diversas y evitan errores importantes de formulación. Además, explican puntos de vistas sobre un tema proponiendo sus ventajas y desventajas.	Continúa la propensión a expresarse con convicción, claridad y cortesía formal o informal conforme con la situación y personas implicadas.
			<b>Valoración grupal obtenida en competencias comunicativas</b>				
Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)			<b>Excelente (4.8-5.0)</b>	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b>	<b>Aceptable (3.0-4.4)</b>	<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b>	<b>Deficiente (0-1.9)</b>
			Alcanzan con amplia suficiencia las habilidades.	Alcanzan de manera destacada las habilidades.	Alcanzan con lo necesario o mínimo las habilidades.	Los desempeños mostrados no alcanzan para el logro de las habilidades.	Los desempeños mostrados están lejos del logro de las habilidades.

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

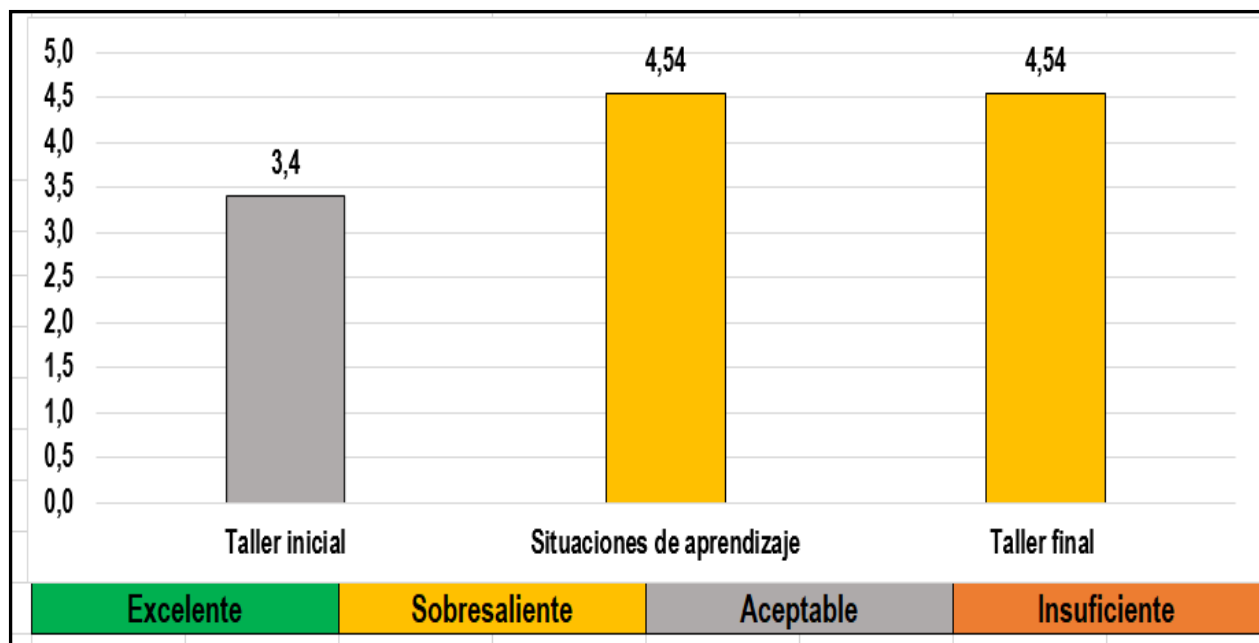
Lo registrado en las producciones comunicativas en inglés de los 9 educandos tomados como ejemplo y el análisis general realizado a los 16 estudiantes que participaron en la sistematización de experiencia educativa desarrollada, vistos desde la valoración final llevada a cabo, corroboran que las competencias comunicativas en inglés de estos actores educativos alcanzaron un nivel de desempeño sobresaliente. Lo cual aún sigue dejando margen o campo de acción pedagógico, metodológico y didáctico para seguir avanzando, progresando, fortaleciendo y mejorando en las diferentes habilidades asociadas en los estudiantes (*Listening, Speaking, Reading, Writing y Grammar*). De este modo, adquiere relevancia el planteamiento de Bejarano (2013) según el cual, la implementación del ABP en el área de inglés posibilita el enriquecimiento a partir de la flexibilización en diferentes ámbitos, la construcción y ajuste permanente, tomando como base los diferentes progresos y objetivos alcanzados, al igual que la cotidianidad de los actores educativos. En el numeral presentado a continuación, se realiza el respectivo análisis y discusión de los resultados anteriormente presentados e introducidos en aras de ofrecer una mirada a los aspectos centrales objeto de interés en la sistematización de experiencia educativa adelantada.

## 8. Análisis Y Discusión

Para el análisis y discusión de los resultados, se toman como referencia dos aspectos fundamentales. En primer término, el análisis comparativo general (las tres competencias comunicativas en su conjunto) y específico (mirada dada a cada una de las tres competencias comunicativas) entre los resultados arrojados en cuanto a la valoración cualitativa y cuantitativa de los educandos antes (taller de valoración inicial), durante (situaciones de aprendizaje 1, 2 y 3) y después de realizada la intervención didáctica correspondiente (taller de valoración final). Esto en aras de identificar la evolución o avance alcanzado por los educandos en sus competencias comunicativas en el área de inglés. En segundo término, el contraste respectivo con los principales resultados relacionados obtenidos en el marco de los antecedentes investigativos referenciados. Ello con la intención de identificar aspectos en común o similitudes, diferencias y elementos complementarios.

En lo relativo al análisis comparativo general entre los resultados arrojados en la valoración cualitativa y cuantitativa de los educandos antes, durante y después de realizada la intervención didáctica respectiva, se puede manifestar que se presentó un fortalecimiento global de las competencias comunicativas en los estudiantes debido a que estos pasaron de una valoración al respecto de 3.4 (aceptable) en el taller de valoración inicial, a una valoración de 4.54 (sobresaliente) en las tres situaciones de aprendizaje y de 4.54 (sobresaliente) en el taller de valoración final. De este modo, los estudiantes incrementaron en 1.14 su valoración en competencias comunicativas en inglés, lo cual equivale a un 22.8% de fortalecimiento o mejoramiento en su nivel de desempeño en dichas competencias que les permitió situarse actualmente en un nivel de desempeño sobresaliente (ver figura 33).

**Figura 33.** Comparativo en el desempeño en competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada



Fuente: elaboración propia (2022).

Este comportamiento general mostrado en cuanto a competencias comunicativas en el área de inglés por parte de los estudiantes, el cual revela una evolución y progreso significativo sobre el particular, guarda relación con lo manifestado por Kokotsaki, Menzies & Wiggins (2016) quienes refieren a las contribuciones del ABP en lo relativo a la contextualización, problematización y construcción de significados en y desde el aprendizaje, al igual que en lo concerniente a la interacción social. Esto debido a que las situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP no solo propiciaron estos aspectos, sino tipos de relaciones diferentes o alternativas con el conocimiento y aprendizaje en el área de inglés caracterizados por la participación activa, autónoma, reflexiva y analítica de los educandos a partir del abordaje de aspectos, circunstancias y temáticas de interés para estos actores educativos. De igual modo, lo mencionado queda representado al establecer la comparación analítica general y específica descriptiva, en la cual, se identifica un avance o progreso de los educandos en el manejo global de sus competencias comunicativas y en cada una de estas (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística) en el área de inglés como se muestra en la tabla 14.



**Tabla 14.** Caracterización de la situación antes, durante y después de implementada la intervención didáctica con los educandos de grado 10° en las tres clases de competencias comunicativas en inglés (competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística)

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas					
			Escritura (inicio)	Escritura (desarrollo)	Escritura (final)	Monólogos (inicio)	Monólogos (desarrollo)	Monólogos (final)
Competencias comunicativas	Competencia lingüística	Escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones.	Tendencia a la escritura de textos cortos y con lenguaje sencillo, utilizando palabras, términos y conectores familiares ( <i>and, but</i> y <i>because</i> ). Se detecta en general errores gramaticales, de género y número, y de conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros.	Se evidencia una razonable corrección en cuanto a estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles. Se detectan en general menos errores gramaticales, de género y número, y de conjugación y combinación de tiempos verbales.	Tendencia a la escritura de textos coherentes y con lenguaje preciso, utilizando palabras, términos y conectores familiares ( <i>and, but</i> y <i>because</i> ). Se detectan pocos errores gramaticales, de género y número, y de conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros.	Predominio de descripciones breves y básicas de hechos y actividades, empleando vocabulario sencillo, frases comunes y palabras claves. Se identifica dificultad en el momento de hacer referencia a aspectos poco familiares o cercanos o al relacionarse con ámbitos de la vida poco abordados en su cotidianidad.	La mayoría de educandos tienen un nivel de lengua más amplio que les permite ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales.	Predominio de descripciones más complejas de hechos y actividades, empleando vocabulario acorde al contexto, frases comunes y palabras claves.
		Manejo adecuado de las normas lingüísticas.	Se evidencia cierta fortaleza en la comunicación escrita sobre todo en situaciones cotidianas, existe un manejo gramatical aceptable, aunque fuertemente condicionado por la lengua materna. Se cometen errores (de género y número, conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros) pero en general se identifica la idea o ideas expresadas.	Los educandos demuestran mayor control gramatical, todavía cometen errores no sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase, pero son escasos y a menudo pueden corregirlos. No cometen errores que produzcan malentendidos.	Fortaleza en la comunicación escrita sobre todo en situaciones cotidianas, existe un manejo gramatical sobresaliente. Se cometen escasos errores (de género y número, de conjugación y combinación de tiempos verbales, entre otros) en general se identifica la idea o ideas expresadas.	El aspecto común o general es la realización de declaraciones ensayadas muy breves sobre un tema pertinente dentro de su especialidad. Estas pueden ser comprendidas o entendidas a pesar de ir acompañadas de un acento y entonación extranjera, lo cual dificulta hasta cierto punto la nitidez, claridad y calidad de la pronunciación.	Utilizan mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque pueden mostrar cierto “nerviosismo” si la intervención es larga.	El aspecto común o general es la realización de declaraciones ensayadas un poco más largas sobre un tema pertinente dentro de su especialidad. Estas pueden ser comprendidas o entendidas a pesar de ir acompañadas de un acento y entonación extranjera, lo cual dificulta hasta cierto punto la nitidez, claridad y calidad de la pronunciación.

Tabla 14. Continuación

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas								
			Conversación (inicio)	Conversación (desarrollo)	Conversación (final)	Lectura (inicio)	Lectura (desarrollo)	Lectura (final)	Monólogos (inicio)	Monólogos (desarrollo)	Monólogos (final)
Competencias comunicativas	Competencia pragmática	Mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y adecuada.	Existe la capacidad de dar respuestas orales a preguntas formuladas, si estas son expuestas de manera lenta. En caso contrario, se precisa de la repetición de las preguntas para su comprensión y posterior respuesta.	Realizan descripciones claras resaltando los detalles relevantes que sirven de apoyo.	Existe la capacidad de dar respuestas orales a preguntas complementarias formuladas, si estas son expuestas de manera un poco más rápida.	La mayor comprensión del discurso escrito se presenta en el caso de aquellos mensajes breves y sencillos como, por ejemplo, los consignados en tarjetas postales, afiches, letreros, entre otros.	Leen con un grado medio de independencia.	La comprensión del discurso escrito se presenta aun en el caso de aquellos mensajes un poco más largos y de cierto nivel de complejidad.	Los educandos son propensos a realizar presentaciones orales breves y ensayadas sobre temas que son de importancia en la vida cotidiana. A partir de ello, ofrecen de forma breve motivos y explicaciones para expresar ciertas opiniones, planes y acciones específicas.	Realizan descripciones claras y detalladas de temas complejos.	Los educandos realizan descripciones claras y detalladas de temas complejos. Realizan narraciones complejas integrando otros temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión adecuada.
		Comprensión de distintas clases de textos.	Se producen y comentan oralmente textos sencillos, cortos y con cierta coherencia en la medida en que sean sobre temas familiares o en los que existe un interés personal determinado.	Se producen y comentan oralmente textos un poco más complejos con cierta coherencia en la medida en que sean sobre temas familiares o en los que existe un interés personal determinado.	Continúa la tendencia hacia la producción y comentarios orales de textos un poco más complejos con cierta coherencia en la medida en que sean sobre temas familiares o en los que existe un interés personal determinado.	La principal dificultad consiste en la comprensión de aquellos textos escritos extensos y complejos.	Se comprenden con mayor propiedad aquellos textos escritos más complejos.	Comprenden con cierto nivel de detalle textos extensos y complejos.	Pueden describir oralmente con relativa facilidad experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.	Pueden describir oralmente con mayor facilidad experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar de manera un poco más amplia sus opiniones o explicar sus planes.	Se mantiene la tendencia a describir oralmente con mayor facilidad experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar de manera más amplia sus opiniones o explicar sus planes.

Tabla 14. Continuación

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas								
			Conversación (inicio)	Conversación (desarrollo)	Conversación (final)	Lectura (inicio)	Lectura (desarrollo)	Lectura (final)	Monólogos (inicio)	Monólogos (desarrollo)	Monólogos (final)
Competencias comunicativas	Competencia pragmática	Identificación y empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente.	El escaneo es utilizado de manera limitada para encontrar información específica tanto en el discurso oral como escrito.	Anotan las preguntas de acuerdo con la lectura e implementan en mayor medida el escaneo para hallar información determinada.	El escaneo es utilizado de manera frecuente para encontrar información específica tanto en el discurso oral como escrito.	Las palabras que no son importantes son ignoradas y se tiende a releer los textos escritos con detenimiento para su mayor y mejor comprensión.	Usan el contexto para adivinar el significado de la palabra.	Las palabras que no son importantes son ignoradas y se tiende a releer en menor proporción los textos escritos para su mayor y mejor comprensión. Se enfatiza en las palabras clave.	Existe cierta división en el grupo entre quienes optan por mirar y analizar el título y las ilustraciones de un texto oral o escrito y quienes no lo hacen como fundamento para emitir explicaciones, opiniones, afirmaciones, entre otras.	Tendencia a registrar o anotar las palabras clave y expresiones no conocidas para su posterior consulta.	Continúa la división en el grupo entre quienes optan por mirar y analizar el título y las ilustraciones de un texto oral o escrito y quienes no lo hacen. Se toma como referencia el discurso y texto escrito para la oralidad.
		Implementación de estrategias para hacer alusión a hechos y objetos.	Las preguntas generadas a lo largo de la lectura y discurso oral tienden a ser anotadas para retomarlas posteriormente como sustento para una mayor y mejor comprensión del texto oral o escrito específico.	Continúa la tendencia hacia el registro de las preguntas generadas durante la lectura y discurso oral.	Persiste la propensión al registro de las preguntas generadas durante la lectura y discurso oral.	El contexto es empleado como marco de referencia para inferir o deducir el significado de una palabra desconocida dentro del texto escrito, lo cual siempre funciona adecuadamente.	El contexto es empleado como marco de referencia para inferir o deducir el significado de una palabra desconocida dentro del texto escrito, lo cual funciona adecuadamente en algunos casos.	El contexto es empleado como marco de referencia para inferir o deducir el significado de una palabra desconocida dentro del texto escrito, lo cual tiende a funcionar adecuadamente.	Las palabras clave y expresiones no conocidas tienden a ser registradas o consignadas para retomarlas posteriormente, aprenderlas y vincularlas en el desarrollo de producciones orales y escritas.	Continúa la tendencia hacia el registro de las palabras clave y expresiones no conocidas.	Persiste la tendencia hacia el registro de las palabras clave y expresiones no conocidas.

Tabla 14. Continuación

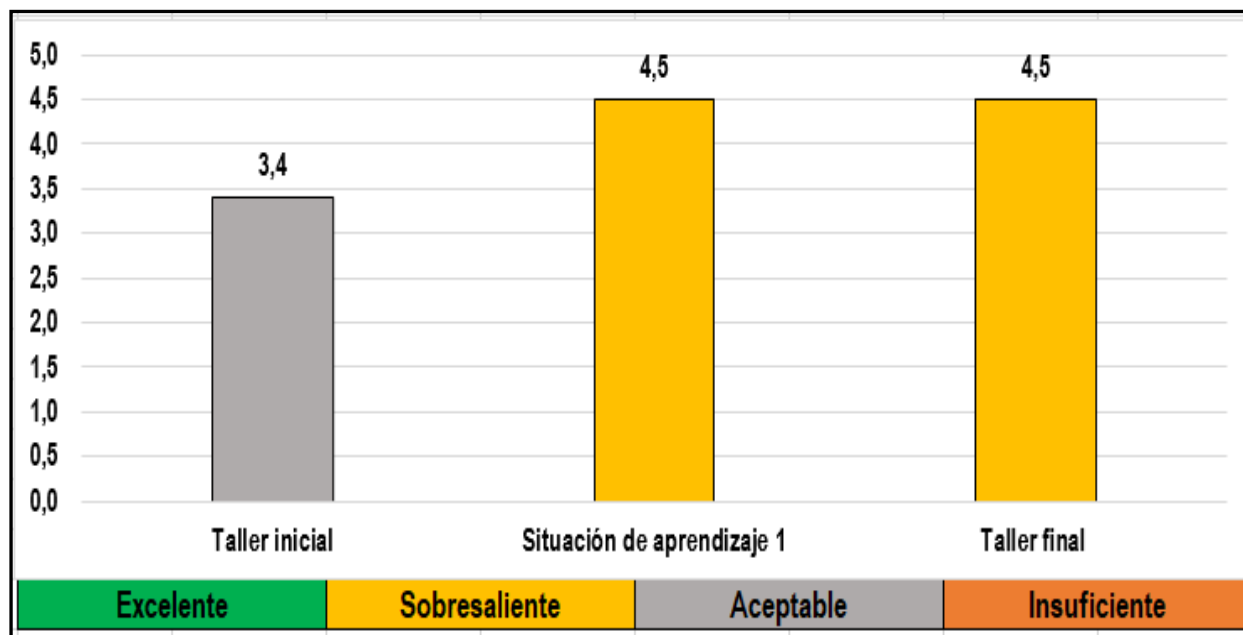
Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas														
			Escucha (inicio)	Escucha (desarrollo)	Escucha (final)	Lectura (inicio)	Lectura (desarrollo)	Lectura (final)	Escritura (inicio)	Escritura (desarrollo)	Escritura (final)	Monólogos (inicio)	Monólogos (desarrollo)	Monólogos (final)	Conversación (inicio)	Conversación (desarrollo)	Conversación (final)
Competencias comunicativas	Competencia sociolingüística	Reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.	Comprenden las ideas principales cuando el discurso oral es claro y familiar y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en la escuela.	Comprenden las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en la escuela y otros contextos cercanos o familiares.	Continúa la tendencia hacia la comprensión de las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos propios de la escuela y otros contextos cercanos.	Comprenden las ideas principales cuando el discurso escrito es claro y familiar y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en la escuela.	La mayoría de educandos son capaces de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.	Continúa la tendencia a leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.	Escriben frases y oraciones de carácter sencillo y aislado.	Escriben textos claros y detallados sobre diversos temas relacionados con su especialidad, sintetizando información y argumentos de varias fuentes.	Escriben textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando información y argumentos de varias fuentes.	Existe un predominio del uso del lenguaje oral sencillo y descriptivo para realizar breves declaraciones sobre objetos, posesiones y efectuar comparaciones.	Se expresan apropiadamente en situaciones diversas y evitan errores imponentes de formulación.	Se expresan apropiadamente en situaciones diversas y evitan errores imponentes de formulación. Además, explican puntos de vistas sobre un tema proponiendo sus ventajas y desventajas.	Los educandos establecen contactos sociales básicos, utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas relativas a saludos, despedidas y presentaciones.	Se expresan con convicción, claridad y cortesía formal o informal conforme con la situación y personas implicadas.	Continúa la propensión a expresarse con convicción, claridad y cortesía formal o informal conforme con la situación y personas implicadas.
			<b>Valoración grupal obtenida en competencias comunicativas</b>														
		Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)	Excelente (4.8-5.0)	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b>				<b>Aceptable (3.0-4.4)</b>				<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b>		<b>Deficiente (0-1.9)</b>			
		Alcanzan con amplia suficiencia las habilidades.		Alcanzan de manera destacada las habilidades.				Alcanzan con lo necesario o mínimo las habilidades.				Los desempeños mostrados no alcanzan para el logro de las habilidades.		Los desempeños mostrados están lejos del logro de las habilidades.			
		Valoración por etapa: inicio, desarrollo y final		<b>Desarrollo y Final</b>				<b>Inicio</b>									

Fuente: elaboración propia (2022) a partir de producciones comunicativas en inglés de los educandos.

Lo descrito en la tabla 14, visto desde la perspectiva de Sánchez (2020) quiere decir que la intervención didáctica realizada propició la promoción de nuevas formas de aprendizaje significativo encaminadas al fortalecimiento y desarrollo general de las competencias comunicativas en inglés a partir de relaciones con el contexto sociocultural; el incentivo a la motivación en el aprendizaje del inglés como uno de los elementos centrales; y la identificación de los intereses de los estudiantes, en especial aquellos elementos familiares o cercanos y su vinculación estratégica en el proceso educativo desarrollado en el área de inglés.

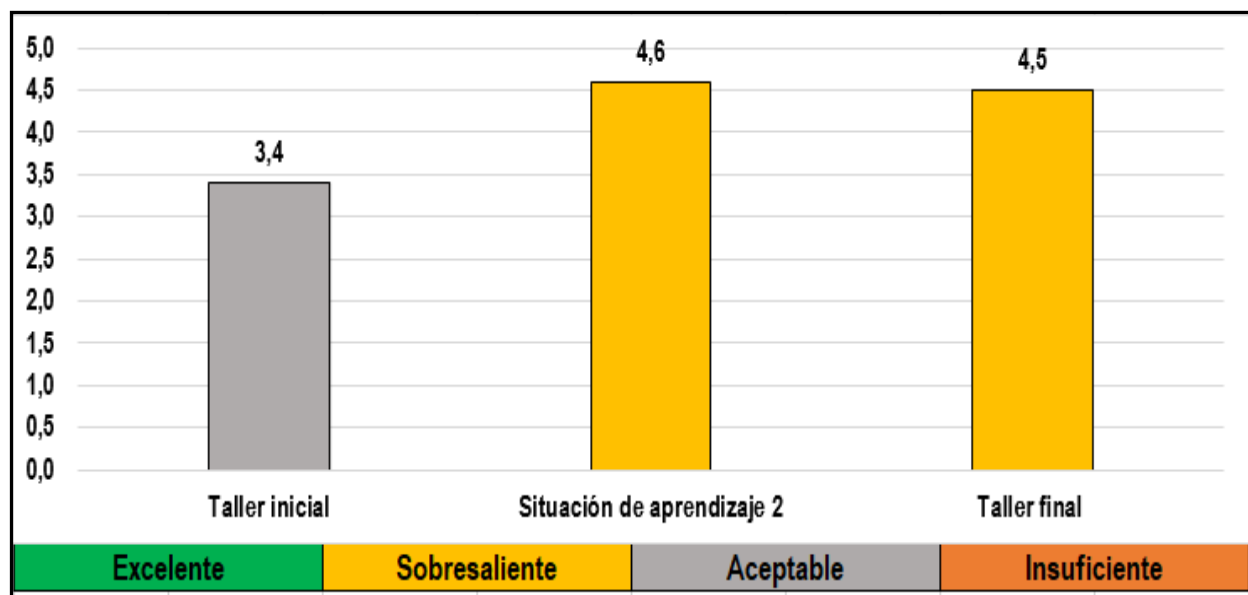
En el análisis comparativo específico, es decir, por tipo de competencia comunicativa antes, durante y después de realizada la intervención didáctica respectiva, también se identifica el fortalecimiento alcanzado en cada una de dichas competencias comunicativas en inglés en los estudiantes debido a que estos pasaron de valoraciones en las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística de 3.4 (aceptable) en el taller de valoración inicial, a valoraciones de 4.5 (sobresaliente) en la competencia lingüística, de 4.6 (sobresaliente) en la competencia pragmática y de 4.5 (sobresaliente) en la competencia sociolingüística en las situaciones de aprendizaje 1, 2 y 3, respectivamente. De igual forma, en el taller valorativo final se reveló dicho fortalecimiento al registrar un incremento en las valoraciones en las competencias lingüística (4.5 correspondiente a sobresaliente), pragmática (4.6 equivalente a sobresaliente) y sociolingüística (4.5 correspondiente a sobresaliente) comparadas con los resultados arrojados en el taller de valoración inicial. De esta manera, los estudiantes acrecentaron en 1.1, 1.2 y 1.1, respectivamente su valoración en cada una de las competencias comunicativas en inglés, lo cual les permitió situarse actualmente en niveles de desempeño sobresaliente (ver figuras 34 a 36).

**Figura 34.** Comparativo en el desempeño en competencia lingüística en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada



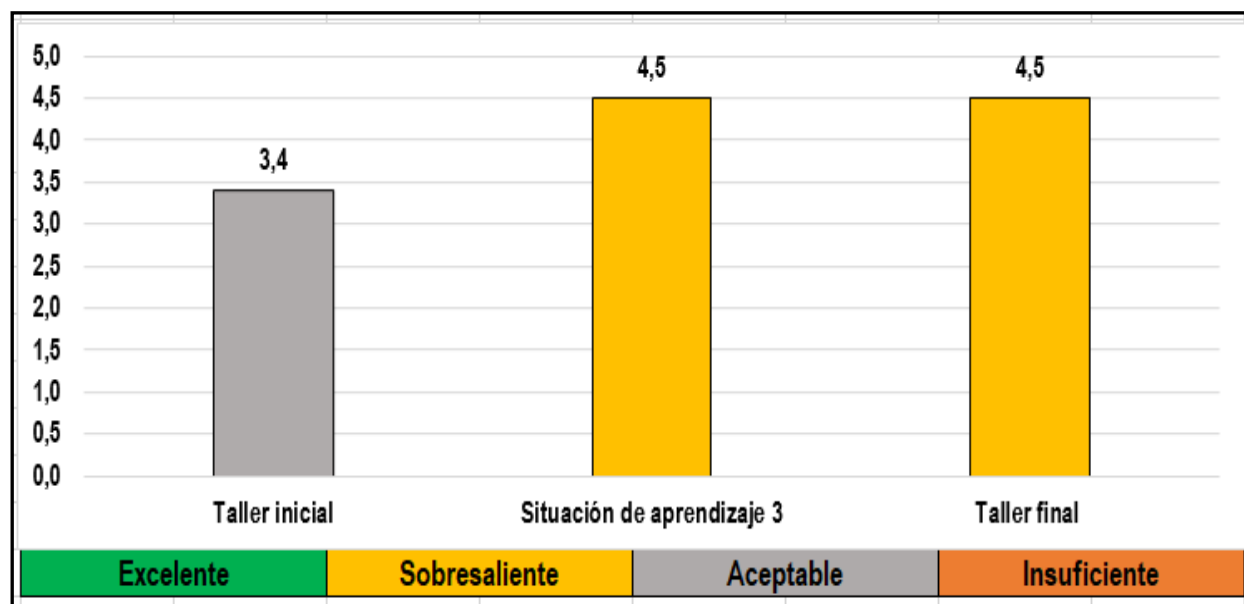
Fuente: elaboración propia (2022).

**Figura 35.** Comparativo en el desempeño en competencia pragmática en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada



Fuente: elaboración propia (2022).

**Figura 36.** Comparativo en el desempeño en competencia sociolingüística en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi El Prado antes, durante y después de la intervención didáctica realizada



Fuente: elaboración propia (2022).

Los anteriores resultados específicos en cada una de las competencias comunicativas valoradas, ponen de relieve un comportamiento mostrado en el desempeño académico de los educandos que se puede explicar a partir de lo que Albán y Calero (2017) denominan las perspectivas dinámica y estática del desempeño académico. Es decir, lo dinámico en relación con el proceso adelantado en su conjunto (antes, durante y después) en función de los avances y progresos obtenidos, y las capacidades y esfuerzos realizados por parte de los educandos. Lo estático, vinculado con el producto del aprendizaje propiciado por los estudiantes (estado final alcanzado en competencias comunicativas) a partir de las diversas influencias recibidas en el marco de la intervención didáctica desarrollada.

Por su parte, al establecer el contraste o comparación respectiva de los resultados obtenidos en su conjunto en la presente sistematización de experiencia educativa frente a los arrojados en el contexto de los antecedentes investigativos antes referenciados, es de resaltar tres elementos fundamentales. En primer término, se hallan aspectos en común con los estudios precedentes como aquellos concernientes a: la contribución del ABP en el fortalecimiento de la producción oral en el inglés y en el desarrollo de la

capacidad crítica y reflexiva en los estudiantes en pro de la resolución de problemas reales (Sarango, 2019); los aportes del ABP en el fortalecimiento de la lectura y escritura de textos en inglés (Caipo, 2020); en el incentivo de estrategias metacognitivas y de la motivación en los educandos (Chicaiza, 2020); la necesidad y exigencia del abordaje desde el ABP de temas y contenidos de interés para los educandos (Ballesteros, Castro y Torres, 2018; Álvarez, 2019); y mayor y mejor uso del vocabulario y disposición general adecuada hacia el área de inglés (Montaño, 2017).

En segundo término, se encuentran las principales diferencias identificadas en relación con los resultados arrojados en los estudios previos, las cuales pueden enmarcarse en dos aspectos centrales. En primer lugar, el desarrollo de la capacidad de aprendizaje del inglés de forma competente e integral mediante el ABP (Aldana, 2018) que para el caso del grupo de estudiantes indagados de grado 10º del CCEP, aunque hubo una evolución evidente al respecto, aún falta camino por recorrer sobre el particular para alcanzar un desempeño óptimo o excelente. En segundo lugar, la gran injerencia y carácter determinante de los elementos emocionales sobre todo en los primeros años de escolaridad en el proceso educativo en el área de inglés (Álvarez, 2019), lo cual también presenta una influencia notable en el ciclo de Educación Media, al tener en cuenta que la motivación y actitud general del educando hacia dicha área en este ciclo es determinante tanto para su desempeño como para identificar la funcionalidad o utilidad del conocimiento adquirido en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelve y en los que participará en un futuro (universidad, trabajo, familia construida, nuevos espacios comunitarios, entre otros).

Finalmente, están los aspectos complementarios referentes a: la toma de decisiones en los educandos como aspecto sujeto o dependiente del seguimiento de las etapas del ABP en el proceso educativo en el área de inglés (Ballesteros, Castro y Torres, 2018); la necesidad de planeación y ejecución de actividades de aprendizaje retadoras para los educandos, las cuales no solo propicien la resolución de problemas a partir de sus conocimientos y experiencias previas, sino que susciten la motivación e interés en los estudiantes a partir de la relación escuela-realidad (Ávila y Escobar, 2018); y las contribuciones del ABP mediado por las TIC en el desarrollo general de las competencias oral y escrita en los educandos, representado en mayor facilidad para saludar y despedirse, fluidez en la manifestación de expresiones de cortesía y realización de interrogantes apropiadamente estructurados (Rivera, 2018).



En suma, tanto los resultados arrojados en el marco de la presente sistematización de experiencia educativa como los obtenidos en los antecedentes investigativos de esta última, evidencian y avalan el ABP como enfoque educativo que contribuye con el fortalecimiento y mejoramiento de las competencias comunicativas en el área de inglés. Sin dejar de advertir que existen diversas maneras de adoptar, adaptar e implementar este enfoque educativo en conformidad con el contexto situacional, las necesidades de enseñanza y de aprendizaje presentadas, los recursos disponibles, los énfasis formativos o educativos institucionales y el conocimiento general de los diferentes actores educativos acerca del ABP, en particular, sus distintas fases o momentos específicos: planteamiento del proyecto y organización; investigación sobre el tema; definición de los objetivos y plan de trabajo; implementación y presentación; y evaluación de los resultados (Cobo y Valdivia, 2017).

## 9. Conclusiones

Las contribuciones del ABP en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10° del CCEP en Cali, se enmarcan, por un lado, en aspectos como la posibilidad de exploración y profundización en este idioma desde sus aspectos formales, funcionales, sociales y culturales a partir de la identificación de problemáticas y necesidades particulares y la gestión y acción en pro de encararlas. Por otro lado, en el establecimiento de un diálogo o comunicación directa entre escuela y sociedad, conocimiento y realidad, y aprendizaje y contexto en y desde el proceso educativo en el área de inglés. Esto en aras de hacer explícita la funcionalidad, utilidad y aplicabilidad de este idioma en los diferentes ámbitos sociales en los que se desenvuelve y participa la persona (escuela, familia, barrio, comunidad, universidad, trabajo, entre otros).

La evaluación del desempeño académico en las competencias comunicativas del área de inglés obtenido por los estudiantes de grado 10° del CCEP antes de la intervención didáctica realizada, reveló, por un lado, que los educandos presentan distintas debilidades y falencias en la relación y uso desarrollado de este idioma desde los tres ámbitos fundamentales en los que se enmarcan dichas competencias (lo lingüístico, lo pragmático y lo sociolingüístico), lo cual les permite desempeñarse de manera aceptable al respecto. Por otro lado, que existen diversas necesidades y a su vez, posibilidades de intervención pedagógica y didáctica en y desde el ABP en pro de mejorar y fortalecer las competencias comunicativas en el inglés de los educandos como columna vertebral o fundamento para un uso adecuado de este idioma universal en los distintos espacios sociales en los que participa o se desenvuelve el educando (escuela, familia, barrio, comunidad, ciudad, entre otros).

La evaluación del desempeño académico en las competencias comunicativas del área de inglés logrado por los estudiantes de grado 10° del CCEP durante la intervención didáctica efectuada o desarrollo de las tres situaciones de aprendizaje, puso de relieve un fortalecimiento tanto general como específico en estas clases de competencias en el grupo de educandos partícipes de la sistematización de experiencia educativa adelantada. Ello se pudo identificar no solo en las valoraciones cuantitativa y cualitativa propiamente dichas alcanzadas por los estudiantes a lo largo de la ejecución de las tres situaciones de

aprendizaje propuestas, las cuales evidenciaron el paso de un nivel de desempeño aceptable a un nivel de desempeño sobresaliente en las competencias comunicativas en inglés, sino también en los tipos, características y calidad de las producciones comunicativas en inglés logradas por los educandos que pusieron de relieve una evolución o avance en las dimensiones lingüística, pragmática y sociolingüística de las competencias comunicativas. A lo que se agrega, las posibilidades promovidas para la aplicación y relación del inglés como medio fundamental en diferentes contextos o entornos comunicativos. Sin dejar de advertir que dicha evolución o avance puede y debe necesariamente ser mayor en el mediano y largo plazo en pro de acercarse a la excelencia en el manejo, apropiación y desarrollo de estas clases de competencias en los procesos formativos en el área de inglés.

La evaluación del desempeño académico en las competencias comunicativas del área de inglés alcanzado por los estudiantes de grado 10° del CCEP después de la intervención didáctica efectuada, ratificó la situación presentada a lo largo del desarrollo de la intervención didáctica llevada a cabo en cabeza de las tres situaciones de aprendizaje fundamentadas en el ABP. De esta manera, los educandos no solo demostraron una mejor y mayor apropiación y desarrollo de las competencias comunicativas lingüística, pragmática y sociolingüística en inglés, lo cual les permitió situarse en un nivel de desempeño sobresaliente, sino que además se acercaron a un uso más adecuado de este idioma universal en el marco de las diferentes actividades propuestas en el taller de valoración final.

La caracterización de las percepciones de los educadores de inglés de grado 10° del CCEP sobre el ABP en relación con el fortalecimiento de las competencias comunicativas en dicho grado escolar, puso de relieve la existencia de un avance o evolución hasta cierto punto sobre el particular, manifestado o expresado sobre todo en un mayor uso oral y escrito de este idioma, y en otorgarle mayor centralidad, énfasis y relación en el marco del proceso educativo y distintos ámbitos sociales en los que participa el educando. No obstante, se identifica la existencia de un largo camino por recorrer para reconocer y aprovechar estratégicamente las diversas posibilidades que ofrece el ABP en la enseñanza y aprendizaje del inglés y particularmente, en su proceso clave como es la adopción, desarrollo, fortalecimiento y consolidación de las competencias comunicativas en esta área de conocimiento. Este último aspecto, se explica en virtud del relativo poco tiempo que lleva la institución educativa aplicando el ABP, proceso en el

cual, aún hay diversas lecciones por aprender, y en el manejo o enfoque general dado al ABP, en donde se precisa mayor énfasis en aspectos como la transversalidad entre áreas y la integralidad en el abordaje pedagógico, metodológico y didáctico dado a las distintas competencias y habilidades propias del inglés.

Las situaciones de aprendizaje desarrolladas y fundamentadas en el ABP orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los estudiantes de grado 10° del CCEP permitieron dos aspectos fundamentales. En primer término, el logro del objetivo o propósito fundamental a partir del cual fueron propuestas y ejecutadas como se identifica en la mirada cuantitativa y cualitativa dada al desempeño académico sobre el particular del grupo de estudiantes analizado. Esto es, el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés en y desde el ABP. En segundo lugar, lo que puede considerarse un abordaje pedagógico, metodológico y didáctico diferente o alternativo en la enseñanza y aprendizaje del inglés en virtud de lo que implica, representa y de la importancia del ABP como enfoque educativo sobre todo en el momento histórico actual, en donde se aboga por una educación significativa, problémica, crítica, funcional y contextualizada. A lo que se suma, el hecho de centrarse en los intereses, aspectos y temas cercanos para los estudiantes a partir del abordaje de distintas clases de textos, contextos y entornos comunicativos, en los cuales, los educandos pudieron identificar la diversa funcionalidad y aplicabilidad del inglés en y desde lo expresivo, comunicativo, interactivo, informativo, argumentativo, crítico y analítico.

El ABP más que un enfoque o direccionamiento educativo, se constituye en una oportunidad en pro de la búsqueda de uno de los objetivos o propósitos fundamentales enmarcados en la misión, compromiso y responsabilidad social de la escuela como es la generación de espacios, prácticas y experiencias que permitan contextualizar, articular y relacionar el conocimiento con la realidad en la que se desenvuelve el sujeto. Situación que adquiere aún mayor relevancia en el caso de la enseñanza y aprendizaje de una Lengua Extranjera como el inglés, en donde los aspectos culturales, las relaciones e interacciones comunicativas y sociales establecidas en y desde el uso del idioma, al igual que las intenciones e intereses de las personas, hacen necesaria y pertinente la continua referencia a un ámbito y espacio social determinado con unas características y dinámicas específicas.

A lo que se añade el carácter integral, holístico e inclusivo que presenta el ABP debido a su íntima relación y campo de acción que alberga para actividades, procedimientos y procesos centrales en el marco de otros enfoques educativos y pedagógicos como la enseñanza problémica, el aprendizaje basado en problemas, el aprender haciendo o aprendizaje experiencial, el aprendizaje basado en tareas y retos, entre otros, lo cual otorga un gran espectro de posibilidades para el accionar educativo por parte de profesores y educandos en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los diferentes niveles y grados escolares.

Sumado a lo antes mencionado concerniente al ABP y sus contribuciones específicas tanto en el proceso educativo del área de inglés como en la educación en general, se halla otro aspecto no menos importante relacionado con sus aportes en la preparación de los estudiantes de Educación Media para encarar el ciclo educativo siguiente como es la educación superior. Ello al tener en cuenta que, en la formación profesional, los educandos establecerán de manera continua relación cercana y directa con los proyectos como medios, ámbitos, recursos y espacios de enseñanza y de aprendizaje tanto en el marco de las diferentes asignaturas y cursos desarrollados como en lo atinente al trabajo de grado, estudio e investigación a realizar como requisito para optar al título profesional. Esto es, el ABP como parte integrante de la transición que afronta el sujeto en su proceso educativo y formativo.

Las competencias comunicativas en el área de inglés por la clase de aspectos que abordan y por los ámbitos en los cuales se enmarcan, se pueden considerar como la columna vertebral en los procesos de enseñanza y aprendizaje de este idioma. Ello debido a que no es factible el aprendizaje del inglés y mucho menos su uso como medio comunicativo y expresivo sin la adquisición y desarrollo de esta clase de competencias directamente relacionadas con lo formal, funcional, social y cultural. Lo expuesto presenta aun mayor significatividad o centralidad en el marco de la denominada educación por competencias que desde el año 1999 se viene promoviendo e implementando en Colombia, aunque no de la mejor manera posible debido a las distintas contradicciones que caracterizan al manejo dado a la educación nacional. Entre ellas, aquella que enfatiza, por un lado, en el contexto, en el denominado saber y saber hacer en contexto, y, por otro lado, en la uniformidad de la educación mediante la construcción y publicación masiva de estándares en las diferentes áreas del saber, desconociendo la diversidad, los contrastes y las grandes

diferencias sociales y culturales que caracterizan a las poblaciones y regiones a lo largo y ancho del territorio nacional.

## 10. Recomendaciones

Si bien el ABP fue analizado en el ámbito de la presente sistematización de experiencia educativa desde el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el área de inglés de los educandos de grado 10°; este enfoque de acuerdo con su direccionamiento, características y componentes puede ser adoptado y adaptado en cualquier área del saber en pro no solo de la adquisición y desarrollo de competencias determinadas, sino del fomento del aprendizaje significativo, reflexivo, crítico, problémico y contextual. Esto último necesario y requerido en la escuela tanto para la búsqueda de un cambio en las representaciones y perspectivas construidas por las nuevas generaciones en relación con el sentido y significado de la propia educación, como para que esta última pueda lograr o alcanzar la pertinencia y trascendencia social que precisa en su propósito de contribución con la transformación hacia el mejoramiento en todos los ámbitos.

Sin dejar de advertir que para la adopción y adaptación del ABP en las diferentes áreas escolares, se requiere del desarrollo de procesos permanentes de formación, capacitación y actualización tanto de educadores como de educandos. Lo anterior como fundamento para una adecuada comprensión y aplicación de este enfoque, para la identificación de las exigencias e implicaciones que plantea sobre todo en términos de su relación con el proceso investigativo y la investigación formativa en general, y para la exploración, aprovechamiento y potencialización de sus diversas posibilidades pedagógicas, metodológicas y didácticas.

La sistematización de experiencia educativa desarrollada en el ámbito del grado 10° del CCEP en Cali, representa un claro ejemplo de que la adopción e implementación de todo enfoque o direccionamiento pedagógico, metodológico y didáctico debe obedecer a unas intencionalidades, intereses, contexto y circunstancias específicas presentadas en aras de la búsqueda del fortalecimiento y mejoramiento general de los procesos educativos, en particular, en el área de inglés. Sin dejar de mencionar que en el caso abordado a

pesar de existir claridad en cuanto al por qué y para qué del ABP implementado, aún existe un camino por recorrer en cuanto al cómo en y desde el ABP puede potenciarse la enseñanza y aprendizaje del inglés y en especial, el fomento y desarrollo de las competencias comunicativas. Es por esta razón, que la generación de espacios y experiencias encaminadas hacia la revisión y ajuste periódico de la articulación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) con el ABP y de este último con las prácticas pedagógicas adelantadas, los objetivos educativos trazados y el enfoque de educación por competencias seguido, representan factores claves para una mayor y mejor implementación, efectividad y consecución de resultados deseados con el ABP.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de inglés no pueden y deben estar limitados o circunscritos a prácticas educativas tradicionales centradas única y exclusivamente en el libro de texto, en lo teórico, conceptual, memorístico, repetitivo e instrumental, dejando de lado el conjunto de situaciones, circunstancias, relaciones, interacciones y problemáticas presentadas como resultado de la práctica o uso de este idioma como medio comunicativo, expresivo, de socialización, de adquisición de información y de conocimiento. Es en este sentido, que el ABP y las situaciones de aprendizaje enmarcadas en este aquí propuestas y desarrolladas, representan opciones diferentes para la labor pedagógica, metodológica y didáctica en el área de inglés.

La realización de sistematizaciones de experiencias educativas, estudios e investigaciones futuras concernientes a la adopción e implementación del ABP en otras áreas del currículo escolar (tanto las básicas como las complementarias) para conocer sus aportes o contribuciones específicas; representa una oportunidad para ampliar las consideraciones y formulaciones aquí referidas desde el área de inglés y promover procesos de retroalimentación de vivencias, experiencias y diálogo de saberes entre los diferentes actores educativos. Lo anterior como punto de partida para una mejor y mayor eficiente adopción e implementación del ABP en las distintas áreas escolares a partir de sus características específicas, objeto de estudio, didáctica particular, objetivos educativos, contexto situacional y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. En esta dirección, se hace relevante y pertinente dar una mirada por ejemplo, al ABP desde otros de los aspectos esenciales en el marco de los procesos educativos tanto en el inglés como en las demás áreas escolares como es el caso del fortalecimiento del trabajo colaborativo, la enseñanza de la escritura, el

manejo del discurso oral con énfasis en lo expositivo (desarrollo de presentaciones orales), la evaluación integral de los procesos educativos, los aspectos actitudinales y motivacionales frente a la enseñanza, el aprendizaje y el propio conocimiento, entre otros.

En un contexto educativo como el vivido recientemente caracterizado por la virtualidad, el aprendizaje combinado (*blended learning* o *b-learning*) y el distanciamiento social debido a la gran crisis social y sanitaria presentada con motivo de la emergencia de la pandemia del Covid-19; las instituciones educativas y los profesores están llamados a identificar métodos, estrategias, direccionamientos y alternativas flexibles y adaptables para dar continuidad a los procesos formativos y garantizar la educación de niños, niñas y jóvenes como servicio público y derecho fundamental. Es en este marco, que el ABP se presenta como opción válida a considerar y mucho más teniendo en cuenta que el panorama en materia de salud en Cali, Colombia y el mundo no ha sido alentador en los últimos años debido a la continuidad y persistencia de la pandemia que ha dificultado el normal desarrollo de los procesos educativos por parte de los diferentes actores implicados (educandos, educadores, personal administrativo, padres de familia, entre otros).



## 11. Referencias Bibliográficas

- Albán, J., y Calero, J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. Recuperado de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>
- Aldana, Y. A. (2018). Integración lingüística en la enseñanza del inglés en Colombia mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista Chakiñan*, (5), 133-145. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6521989>
- Alonso, J. C., Díaz, D. M. y Estrada, D. (2017). Achievements of a Bilingual Policy: The Colombian Journey. In: Sammy, B. (Ed.). *Multilingualism and Bilingualism* (pp. 57-74). London: IntechOpen. Recovered from: <https://www.intechopen.com/chapters/57816>
- Álvarez, N. J. (2019). Aprendizaje Basado en Proyectos (A.B.Pr): una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés (*Listening/Speaking*) (tesis de maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia. Recuperado de: <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/7237>
- Aritio, R., et al. (2021). *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos. Claves para su implementación*. La Rioja: Universidad de La Rioja. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=785222>
- Ávila, C. A. y Escobar, P. (2018). Características de actividades de aula con ABP y el uso del App DrawExpress Diagram Lite para mejorar la competencia comunicativa escritora en los estudiantes del grado noveno del Instituto Nuestra Señora de la Asunción (tesis de maestría). Universidad ICESI, Cali, Colombia. Recuperado de: [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/handle/10906/84576](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/84576)
- Ballesteros, D. P., Castro, G. C. y Torres, J. A. (2018). El aprendizaje Basado en Problemas como estrategia para desarrollar habilidades de pensamiento crítico: situaciones del uso de la Lengua Extranjera inglés en un contexto real (tesis de especialización). Universidad Uniagustiniana, Bogotá, Colombia. Recuperado de:

- <https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/bitstream/handle/123456789/701/BallesterosDelgadillo-DianaPatricia-2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Bejarano, P. A. (2013). Propuesta metodológica para la enseñanza del inglés a través de la pedagogía por proyectos (trabajo de grado). Universidad del Valle, Cali, Colombia. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/9095>
- Berenguer, I. L., Roca, C. M. y Torres, I. V. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 25-31. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761589>
- Bueno, W. S. y Velastegui, M. V. (2020). La metodología “Aprendizaje Basado en Problemas” en la producción oral del idioma inglés de los estudiantes (trabajo de grado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/23173>
- Caipo, K. S. (2020). Aprendizaje basado en proyectos para fortalecer las competencias del idioma inglés en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la I.E. José Abelardo Quiñones-Nuevo Chimbote (trabajo de grado). Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uns.edu.pe/handle/UNS/3599>
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 12(3), 1-16. Recuperado de: [http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la\\_evaluacion\\_por\\_competencias\\_en\\_la\\_educacion\\_superior\\_0.pdf](http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la_evaluacion_por_competencias_en_la_educacion_superior_0.pdf)
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chicaiza, L. E. (2020). El Aprendizaje Basado en Proyectos en el desarrollo de la producción oral del idioma inglés en los estudiantes (trabajo de grado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/23100>

- Cobo, G. y Valdivia, S. M. (2017). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Lima: Instituto de Docencia Universitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>
- Colegio Comfandi El Prado. (2020). *Adopción e implementación general del ABP. Lineamientos y orientaciones generales*. Santiago de Cali: Consejo Directivo y Académico.
- Colegio Comfandi El Prado. (2021). *Proyecto FES XXI: Comfandi*. Santiago de Cali: Consejo Directivo y Académico.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido (2 ed.)*. México: Siglo XXI Editores S.A. Recuperado de: <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- García-Varcácel, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283349061007>
- González, H., Roca, D., Torres, S., Armesto, J. y Puente, I. (2014). Una experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos en el ámbito tecnológico: diseño de un sistema de navegación *indoor* de bajo coste. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 7(1), 8-19. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5530435>
- González, V., González, R. M. y López, A. (2011). Diseño de situaciones de aprendizaje que potencien competencias profesionales en la enseñanza universitaria. *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 24(1), 121-134. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3844478>
- Grasso, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación*, 11(20), 87-102. Recuperado de: [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/4165](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología del Investigación (6ª edición)*. México D.F: Mc Graw Hill. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. In: Huxley, R. & Ingram, E. (Ed.). *Acquisition of languages: Models and methods* (pp. 3-23). New York: Academic Press. Recovered from: <https://www.iberlibro.com/primer-edicion/Language-Acquisition-Models-Methods-Huxley-Ingram/801929673/bd>
- Jakobson, R. (1975). *Ensayos de Lingüística General*. Barcelona: Seix Barral. Recuperado de: <https://lenguajesartisticos1.files.wordpress.com/2012/03/jakobson-roman-ensayos-de-linge3bcistica-general.pdf>
- Kokotsaki, D., Menzies, V. & Wiggins, A. (2016). Project-Based Learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267-277. Recovered from: <https://dro.dur.ac.uk/19191/>
- López, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 20(1), 311-322. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M. y Hernández, A. (2010). Aprendizaje Basado en Proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf>
- Martínez de Oporto, P. (2019). Desde el aprendizaje de lo cotidiano al actual sistema de bienestar: el desarrollo educativo (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España. Recuperado de: [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-AnaProSoc-Pmartinez/MARTINEZ\\_DE\\_OPORTO\\_Pablo\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-AnaProSoc-Pmartinez/MARTINEZ_DE_OPORTO_Pablo_Tesis.pdf)
- Medina, M. A. y Tapia, M. P. (2017). El Aprendizaje Basado en Proyectos: una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Olimpia*, 14(46), 236-246. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220162>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019 [Diapositiva PowerPoint]. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-111259\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-111259_archivo_pdf1.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (2006a). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Bogotá: MEN. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006b). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: MEN. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Montaño, L. A. (2017). Diseño de una secuencia didáctica para mejorar la competencia comunicativa en inglés como Lengua Extranjera en el grado 10° de una institución pública de Santiago de Cali (trabajo de grado). Universidad del Valle, Cali, Colombia. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/xmlui/handle/10893/14008>
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿Es darle la espalda a los saberes? *Revista de Docencia Universitaria*, 6(2), 1-8. Recuperado de: <https://revistas.um.es/redu/article/view/35261/33781>
- Piraval, V. M., Morales. B. y Gutiérrez. S. (2013). *Situaciones de Aprendizaje. Pautas Metodológicas Para el Desarrollo de Competencias en el Aula*. Guatemala: Dirección General de Currículo. Recuperado de: [https://www.academia.edu/9304928/Situaciones\\_de\\_aprendizaje](https://www.academia.edu/9304928/Situaciones_de_aprendizaje)
- Quintero, M. T. y Orozco, G. M. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla Educativa*, 12(2), 93-115. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4756664>
- Ramírez, M. A. y Torres, J. M (2011). Importancia del bilingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés. *INFAD. Revista de Psicología*, 3(1), 355-364. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5575412>
- Reyes, D. (2011). Empoderamiento docente desde una visión socioepistemológica: estudio de los factores de cambio en las prácticas del profesor de matemáticas (tesis de maestría). Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Ciudad de México, México. Recuperado de: <http://funes.uniandes.edu.co/16581/>
- Rivera, L. M. (2018). Diseño, implementación y evaluación de una unidad didáctica para el desarrollo de la expresión oral en inglés a través del Aprendizaje Basado en Proyectos y la utilización de las TICS

- en un grupo de séptimo grado de una institución educativa pública de Cali (trabajo de grado). Universidad del Valle, Cali, Colombia. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/13986>
- Ruiz, Y. y Jovellar, Y. (2016). El enfoque comunicativo para el desarrollo de la expresión oral en idioma inglés. *EFDeportes*, 20(213), 1-4. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd213/el-enfoque-comunicativo-en-idioma-ingles.htm>
- Saenz, J. D., et al. (2019). *Sistematización de Prácticas Educativas: Guía conceptual para educadores. Edukafé. Documentos de Trabajo de la Escuela*, No. 7. Cali: Universidad Icesi. Recuperado de: [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/handle/10906/85732](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/85732)
- Salamanca, C. y Ramírez, S. C. (2020). De la didáctica general a la didáctica del idioma inglés. *Paideia Surcolombiana*, (25), 106-115. Recuperado de: <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/2104>
- Salsami, N. y Sánchez, J. A. (2013). La gestión escolar desde los proyectos educativos. *Saber*, 25(3), 254-258. Recuperado de: <http://ve.scielo.org/pdf/saber/v25n3/art03.pdf>
- Sánchez, M. (2020). La motivación en el aprendizaje del inglés a través del Trabajo por Proyectos de los estudiantes del grado séptimo de una institución educativa oficial de Cali (tesis de maestría). Universidad Icesi, Cali, Colombia. Recuperado de: [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/handle/10906/85570](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/85570)
- Sarango, B. X. (2019). Aprendizaje basado en problemas para el desarrollo de la producción oral del idioma inglés (trabajo de grado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18774>
- Stover, J. B., Uriel, F., De la Iglesia, G., Freiberg, A. y Liporace, F. (2014). Rendimiento académico, estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 10-20. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483547666002>
- Thomson, G. (1993). *Language Learning in the Real World for Non-beginners*. Dallas, U.S.A: SIL International. Recuperado de: <https://ishare.iask.sina.com.cn/f/22859496.html>

- Tobón, S., Pimienta, J. H. y García, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson. Recuperado de: [https://ctezona141.webnode.mx/\\_files/200000004-8ed038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf](https://ctezona141.webnode.mx/_files/200000004-8ed038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf)
- Vargas, A., Tejada, H., y Colmenares, S. (2008). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés): una lectura crítica. *Lenguaje*, 36(1), 241-275. Recuperado de: <https://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/%20article%20/view%20/4863>

## Anexos

**Anexo A.** *Taller de valoración inicial de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROYECTO**

- Doy mi punto de vista sobre el sistema educativo refiriéndome a situaciones posibles en el futuro o imaginarias.
- Discuto sobre ventajas y desventajas de los cambios sociales.
- Comunico ideas de forma crítica sobre problemas actuales.

DBA: Intercambia opiniones sobre situaciones de interés personal, escolar o social.

ESTANDAR: Usa lenguaje funcional para discutir alternativas, hacer recomendaciones y negociar acuerdos en debates preparados con anterioridad.

COMPETENCIA: Realiza afirmaciones de forma oral por medio de estructuras verbales para referirse a situaciones hipotéticas, arrepentimiento y dar sus impresiones.

**Lesson aim:** The purpose of this lesson is to get your opinion on abstract topics.

### **CONVERSATION ON ABSTRACT TOPICS**

STRATEGY: Mention examples or reasons for your opinion, which you will expand on as you talk. You can use some of the expressions below to introduce your opinion.



### Common phrases and words to express a personal opinion

<p><i>In my opinion</i></p> <p><i>I believe in that</i></p> <p><i>I'd say that</i></p> <p><i>To be honest</i></p> <p><i>Personally, I think</i></p> <p><i>In my experience</i></p>	<p><i>Speaking for myself</i></p> <p><i>I'd like to point out that</i></p> <p><i>There's no doubt in my mind that</i></p> <p><i>it seems to me that</i></p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Common words and phrases to express a general opinion

<p><i>Some people think that</i></p> <p><i>Some people say that</i></p> <p><i>It is often thought that</i></p>	<p><i>It is generally believed that</i></p> <p><i>It is often said that</i></p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------

### PRACTICE 1

Read this question about Education. Make notes about your opinion and your reasons or examples. Then, write an opinion statement for each question. This is for practice only.

The first exercise has been done for you.

#### 1. Do you think Technology helps students learn better?

Opinion: Yes

Reason/Example: Make teaching more meaningful.

Learning might be more fun.

Opinion Statement: Personally, I think Technology helps make teaching and learning more meaningful and fun. However, it can change how the brain works leading to problems with memory and attention.

### ***INSTRUCTIONS***

A. Read the Education Debate statements then number the statements according to how far you agree with each one. How much do you agree with them? (1= strongly agree, 5= completely disagree)

B. Use your mobile devices or the class computer to research some of the ideas, using the statements as search terms.

C. When you have finished, the debate will be opened to the whole class and each student will share their ideas. You must be agree or disagree and to justify your views.

### **EDUCATION DEBATE**

1. Pressure and competitiveness are positive for students.
2. Technology helps students learn better.
3. Training good teachers is the best investment a country can make.
4. There are too many problems with my country's education system.

Fuente: elaboración propia (2022).

**Anexo B.** *Taller de valoración final de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROYECTO**

1. Asumo una posición crítica frente al punto de vista del autor.
2. Hago presentaciones orales sobre temas de mi interés y relacionados con el currículo escolar.

**DBA:** Redacta textos narrativos, descriptivos y expositivos relacionados con temas de su interés o que le resultan familiares.

#### **ESTANDAR:**

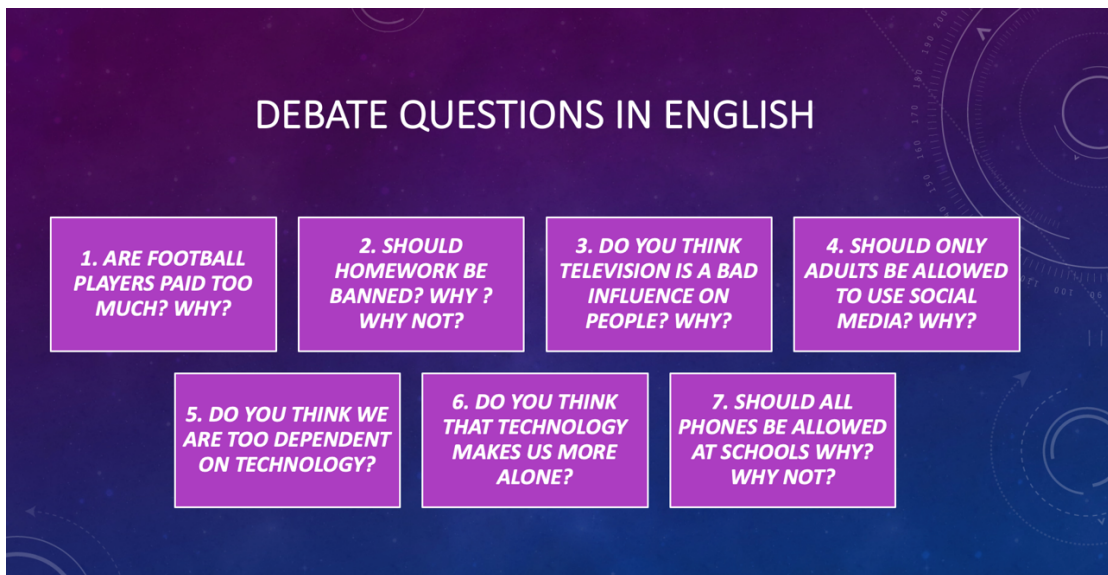
- Utilizo un vocabulario apropiado para expresar mis ideas con claridad sobre temas del currículo y de mi interés.
- Hago presentaciones orales sobre temas de mi interés y relacionados con el currículo escolar.

**Lesson aim:** The purpose of this lesson is to enhance speaking abilities for creating a radio soap opera in the final stage of the project.

### **DISCUSSION QUESTIONS FOR ENHANCING ORAL PRODUCTION**

**STRATEGY:** Mention examples or reasons for your opinion, which you will expand on as you talk. You can use some of the expressions below to introduce your opinion.

**PRACTICE 1** Read this question. Make notes about your opinion and your reasons or examples. Then, write an opinion statement for each question.

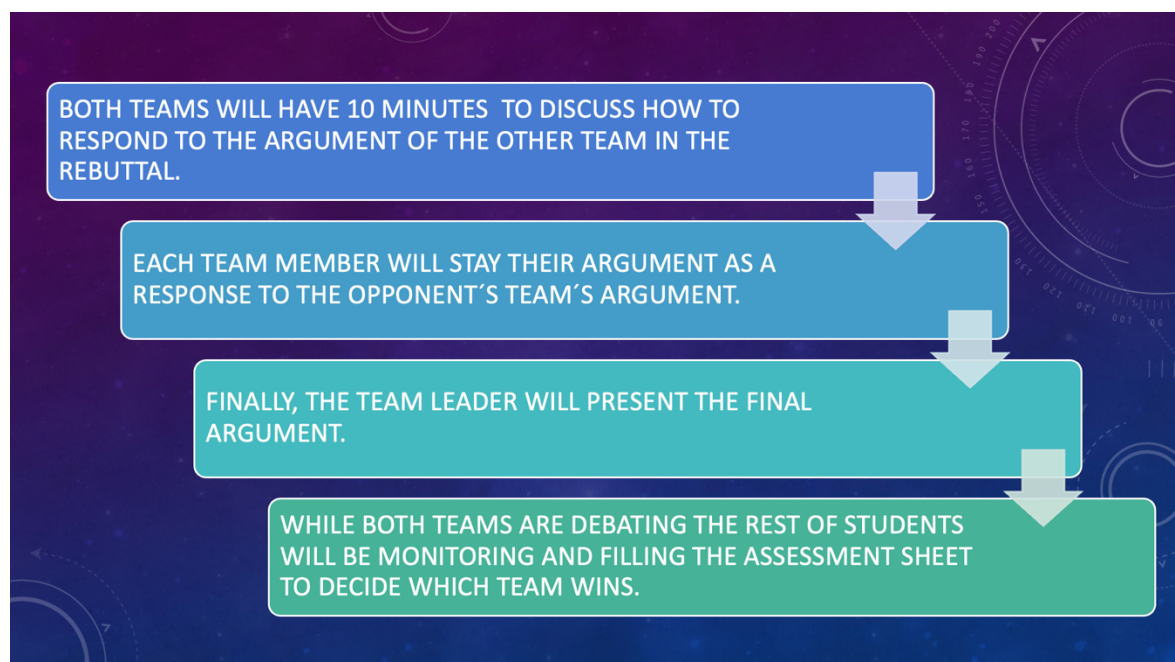


- A. Use your mobile devices or the class computer to research some of the ideas, using the statements as search terms.
- B. When you have finished, the debate will be opened to the whole class and each student will share their ideas. You must be agree or disagree and to justify your views.

### **HOW THE DEBATE WILL BE CONDUCTED**

**THERE WILL BE 2 TEAMS THE AFFIRMATIVE TEAM WHO WILL ARGUE FOR AN ISSUE AND THE NEGATIVE TEAM WHO WILL ARGUE AGAINST THIS ISSUE**

1. the first person from the affirmative team will present their argument.
2. the first person from the negative team will present their against argument
3. now it's the turn of the second person who will have 5 minutes to defend the argument of their team by presenting info and facts.
4. the second person from the negative team will also have 5 minutes to defend the against argument of their team
5. then, the third person from the affirmative team will also have 5 minutes to reinforce the information and facts presented by their team members
6. the third person from the negative team will also do the same.



Fuente: elaboración propia (2022).

**Anexo C.** *Matriz de valoración analítica del desempeño académico de los estudiantes de grado 10° en las competencias comunicativas del área de inglés antes, durante y después de la intervención didáctica efectuada*

Aspecto valorado	Clasificación	Estándares generales de competencias asociados	Valoración de habilidades de comprensión / producción relacionadas				
			Escritura		Monólogos		
Competencias comunicativas	Competencia lingüística	Escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones.					
		Manejo adecuado de las normas lingüísticas.					
	Competencia pragmática	Mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y adecuada.	Conversación	Lectura		Monólogos	
		Comprensión de distintas clases de textos.					
		Identificación y empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente.					
		Implementación de estrategias para hacer alusión a hechos y objetos.					
	Competencia sociolingüística	Reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.	Escucha	Lectura	Escritura	Monólogos	Conversación
			Valoración global obtenida				
	Descripción escala valorativa (cualitativa y cuantitativa)	<b>Excelente (4.8-5.0)</b>	<b>Sobresaliente (4.5-4.7)</b>	<b>Aceptable (3.0-4.4)</b>	<b>Insuficiente (2.9-2.0)</b>	<b>Deficiente (0-1.9)</b>	
Alcanzan con amplia suficiencia las habilidades.		Alcanzan de manera destacada las habilidades.	Alcanzan con lo necesario o mínimo las habilidades.	El desempeño mostrado no alcanza para el logro de las habilidades.	El desempeño mostrado está lejos del logro de las habilidades.		

Fuente: elaboración propia (2022).

**Anexo D.** *Cuestionario semiestructurado aplicado a los docentes de inglés de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

**Objetivo:** conocer las percepciones de los profesores de inglés de grado 10° acerca de la implementación general del ABP en relación con el fortalecimiento alcanzado de las competencias comunicativas en dicha área y grado escolar de la institución educativa.

**Sexo:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_ **Lugar de nacimiento:** \_\_\_\_\_

**Estrato socioeconómico:** \_\_\_\_\_

**Tiempo laborado como docente en la institución:** \_\_\_\_\_

**Tiempo laborado como docente en general:** \_\_\_\_\_

**Título(s) académico(s):** \_\_\_\_\_

**1.** ¿Por qué considera importante las competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del inglés?

**R: /**

**2.** ¿Qué papel o rol cumplen los aspectos socioculturales y modismos en la enseñanza y aprendizaje del inglés?, ¿por qué razón?

**R: /**

**3.** ¿Considera que ha existido un desarrollo, avance o evolución en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado 10° de la institución con la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)?, ¿por qué razón?

**R: /**

**4.** ¿En qué aspecto o aspectos se debe mejorar para un mayor fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los educandos de grado 10° mediante el ABP desarrollado en la institución?, ¿por qué razón?

**R: /**

**5.** ¿Qué clase de situaciones de aprendizaje enmarcadas en el ABP considera necesario y relevante fomentar en los estudiantes de grado 10° de la institución educativa para el fortalecimiento de las competencias comunicativas?, ¿por qué razón?

**R: /**

Fuente: elaboración propia (2022)

Anexo E. Plantilla para registro de valoraciones efectuadas a las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado

		ESTUDIANTE N°		
Promedio Grupo CL	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (CL)	COMPETENCIA COMUNICATIVA (CC)		
	Escritura de textos para explicar preferencias, decisiones y actuaciones.	ESTÁNDAR GENERAL DE CL1		
Total Grupo CC		ESCRITURA (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN	
		ESCRITURA (DESARROLLO)		
		ESCRITURA (FINAL)		
		MONÓLOGOS (INICIO)		
		MONÓLOGOS (DESARROLLO)		
		MONÓLOGOS (FINAL)		
		Manejo adecuado de las normas lingüísticas.	ESTÁNDAR GENERAL DE CL2	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN
		ESCRITURA (INICIO)		
		ESCRITURA (DESARROLLO)		
		ESCRITURA (FINAL)		
		MONÓLOGOS (INICIO)		
		MONÓLOGOS (FINAL)		
Promedio Grupo CP	COMPETENCIA PRAGMÁTICA (CP)	COMPETENCIA COMUNICATIVA (CC)		
	Mantenimiento de la atención por parte de los interlocutores, enfatizando en un discurso sencillo y coherente, al igual que en una pronunciación clara y	ESTÁNDAR GENERAL DE CP1		
VALORACIÓN GRUPAL		CONVERSACIÓN (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN	
		CONVERSACIÓN (DESARROLLO)		
		CONVERSACIÓN (FINAL)		
		MONÓLOGOS (INICIO)		
		MONÓLOGOS (DESARROLLO)		
		MONÓLOGOS (FINAL)		
		Comprensión de distintas clases de textos.	ESTÁNDAR GENERAL DE CP2	VALORACIÓN HABILIDADES DE COMPRENSIÓN
		LECTURA (INICIO)		
		LECTURA (DESARROLLO)		
		LECTURA (FINAL)		
		Identificación y empleo de estrategias de lectura adecuadas según el texto y tarea correspondiente.	ESTÁNDAR GENERAL DE CP3	VALORACIÓN HABILIDADES DE COMPRENSIÓN
		LECTURA (INICIO)		
		LECTURA (DESARROLLO)		
		LECTURA (FINAL)		
		Implementación de estrategias para hacer alusión a hechos y objetos.	ESTÁNDAR GENERAL DE CP4	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN
		CONVERSACIÓN (INICIO)		
		CONVERSACIÓN (DESARROLLO)		
		CONVERSACIÓN (FINAL)		
			LECTURA (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE COMPRENSIÓN
			LECTURA (DESARROLLO)	
			LECTURA (FINAL)	
			MONÓLOGOS (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN
			MONÓLOGOS (DESARROLLO)	
			MONÓLOGOS (FINAL)	
	COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA (CS)	COMPETENCIA COMUNICATIVA (CC)		
Promedio Grupo CS	Reconocimiento y explicación de elementos característicos de la cultura extranjera mediante la interacción con hablantes nativos.	ESTÁNDAR GENERAL DE CS1		
		ESCUCHA (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE COMPRENSIÓN	
	ESCUCHA (DESARROLLO)			
	ESCUCHA (FINAL)			
		LECTURA (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN	
		LECTURA (DESARROLLO)		
		LECTURA (FINAL)		
		ESCRITURA (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN	
		ESCRITURA (DESARROLLO)		
		ESCRITURA (FINAL)		
		MONÓLOGOS (INICIO)		
		MONÓLOGOS (DESARROLLO)		
		MONÓLOGOS (FINAL)		
		CONVERSACIÓN (INICIO)	VALORACIÓN HABILIDADES DE PRODUCCIÓN	
		CONVERSACIÓN (DESARROLLO)		
		CONVERSACIÓN (FINAL)		
		PROM. INDIV. CL	VALORACIÓN INDIVIDUAL	
		PROM. INDIV. CP		
		PROM. INDIV. CS		
		TOTAL INDIV. CC		

Fuente: elaboración propia (2022).



**Anexo F.** *Plantilla de registro de datos sociodemográficos y respuestas a interrogantes de los docentes de inglés entrevistados de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

			Docente N°	Aspectos sociodemográficos
			Sexo	
			Edad	
			Lugar de nacimiento	
			Estrato socioeconómico	
			Tiempo laborado en la institución	
			Tiempo laborado como docente	
			Título(s) académico(s)	
			Importancia de competencias comunicativas en la enseñanza-aprendizaje del inglés	Pregunta N° 1
			Papel o rol de los aspectos socioculturales y modismos en la enseñanza y aprendizaje del inglés	Pregunta N° 2
			Desarrollo, avance o evolución en la enseñanza-aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado 10° con la implementación del ABP	Pregunta N° 3
			Aspectos a mejorar para un mayor fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés de los educandos de grado 10° mediante el ABP	Pregunta N° 4
			Situaciones de aprendizaje enmarcadas en el ABP necesarias y relevantes para fomentar en los estudiantes de grado 10° el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el inglés.	Pregunta N° 5
			Aspectos relevantes a resaltar	
			Principales similitudes y diferencias identificadas	

Fuente: elaboración propia (2022).

**Anexo G.** *Situación de aprendizaje 1 (Comic Strip) para fortalecer la competencia comunicativa lingüística en inglés en los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

## LEARNING SITUATION 1 – INSTRUCTIONS

### LINGUISTIC COMPETENCE

- A. Students should Illustrate 4 interesting events from their lives, or imagination, in the form of comic strips.
- B. Students detail their life history in an interesting tone. Only include those events in life which you consider adventurous or unforgettable.
- c. NOTE: It is very important to highlight emotions rather than timeline

### HOW TO WRITE YOUR COMIC. STRIP

Creating your own comic strip can be a fun and creative way to express yourself in words and images. Comics are all about exploring your imagination, so you are free to make up weird characters, draw strange settings, and inject humor into your work. To get started on your comic strip, you will need to first determine the structure of your strip, create your characters and your setting, and then draw your comic strip so it can come to life on the page.

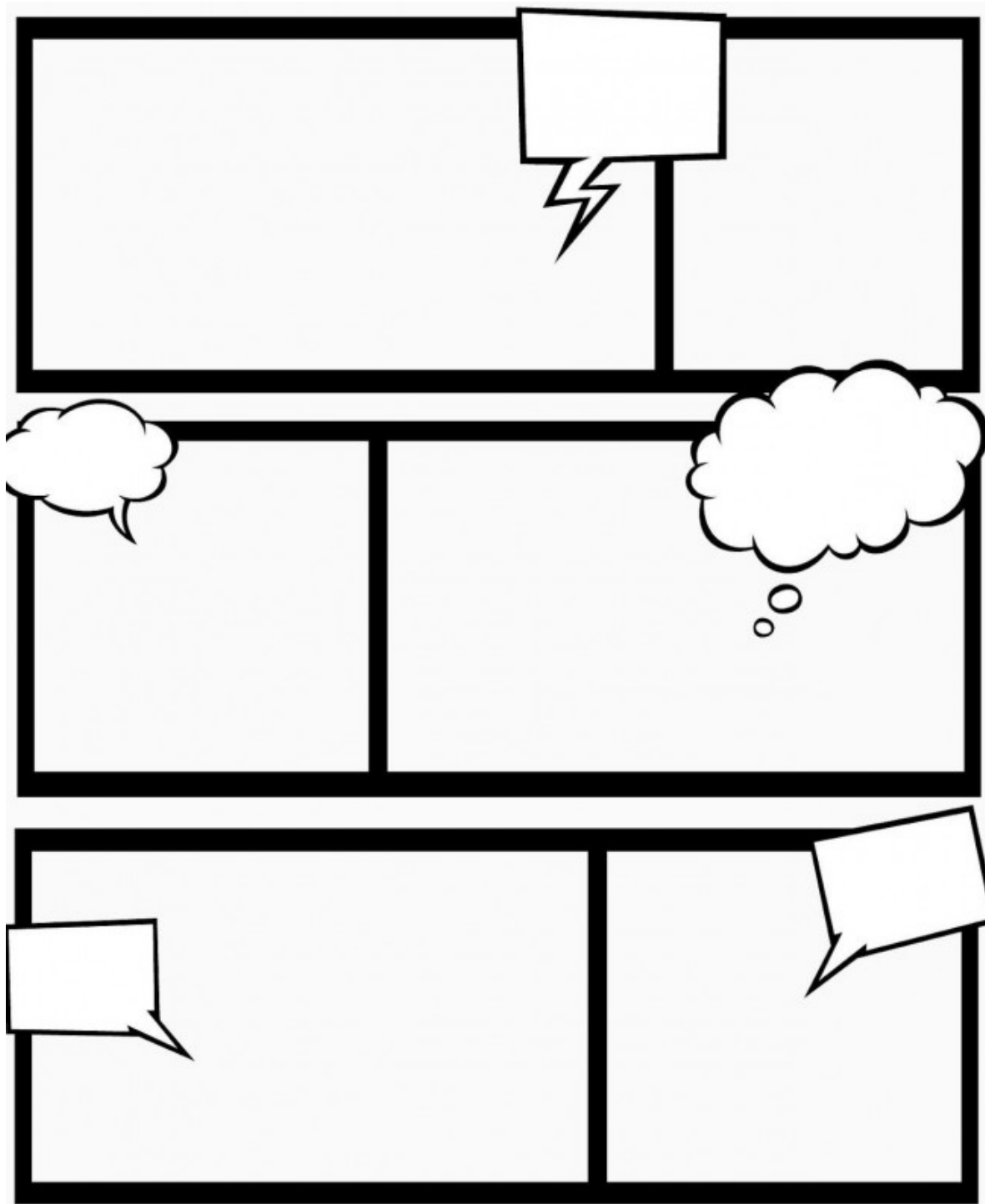
### STEPS

1. **Create your own version of an existing character**
2. **Look at examples of comic strips for inspiration**
3. **Decide how many panels you are going to include:**
  - Panel 1: BEGINNING
  - Panel 2, Build-up: MIDDLE
  - Panel 3, END

4. Describe the key attributes and traits of your main character(s).
5. Determine the setting for your comic.
6. Decide if you are going to draw the comic by hand or on the computer
7. Draw your characters, text, and setting into the panels with a light hand.
8. Add color to the final comic strip

### SAMPLE COMIC AND PANELS





Fuente: elaboración propia (2022).

**Anexo H.** *Situación de aprendizaje 2 (Dramatic Monologue) para fortalecer la competencia comunicativa pragmática en inglés en los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

## LEARNING SITUATION 2 – INSTRUCTIONS

### PRAGMATIC COMPETENCE

#### DRAMATIC MONOLOGUE FOR PRACTICING ORAL PRODUCTION

delivering a monologue is the most challenging task for the students. doing a monologue means students are out in the open – ALONE! Thus, you as a student learn how to be independent, creative and critical thinkers.

#### INSTRUCTIONS FOR WRITING AND PRESENTING A MONOLOGUE

- Choose a character from the novel we had been studying and reveal his/her emotions and feelings towards a particular situation, or you can investigate about a famous person, model actor or soccer player.

#### Steps to Creating a Dramatic Monologue

1. Think up a character.
2. Create a character profile.
3. Begin your script.
4. Edit your monologue.

Step One:

Think up the type of character you want. You don't necessarily need to know much about them at this stage

### Step Two:

Now that you have some idea of a character in mind, it's time to create a character profile. A character profile should include the following:

**Name:** The name and all nicknames of your character should be placed here.

**Biography:** A brief overview of your character should be written out here...

**Age:** Child, teen, mid 20s, middle-aged.

**Facial Expressions:** Angry, sad, happy, chagrined.

**Hair:** Neat/messy, up/down, long/short.

**Clothing Style:** Casual, posh, formal, grungy.

**Speaking Style:** Shy, loud, accent, slang.

**General Demeanor:** How they come across to other people. **Career:** What they are, work as, or get paid for doing. **Hobbies:** What they enjoy doing.

**Likes:** What they like.

**Dislikes:** What they hate.

### Step Three:

Begin your script writing.

Start by introducing your character, in character, to the audience. You could use an aside: an aside is when your character speaks their mind to the audience.

Next briefly allow the audience to know what situation you are in or what message you are trying to get across in your performance. Take the audience with you on your own journey depending on what you have created so far.

### Step Four:

Make sure to edit your script a few times after you have finished it. Draft it and keep on going until you are happy with it.

### DRAMATIC MONOLOGUE EXAMPLE 1

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=rjdvYYqNY-E>



Fuente: elaboración propia (2022).

**Anexo I.** *Situación de aprendizaje 3 (Ted Ed Riddles) para fortalecer la competencia comunicativa sociolingüística en inglés en los educandos de grado 10° del Colegio Comfandi el Prado*

### LEARNING SITUATION 3 – INSTRUCTIONS

#### SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE



#### TED RIDDLE ACTIVITY

Can you SOLVE the bridge riddle?

These are brain teasers presented in a professionally animated video that hook you and keep you engaged in our speaking activities.

#### INSTRUCTIONS.

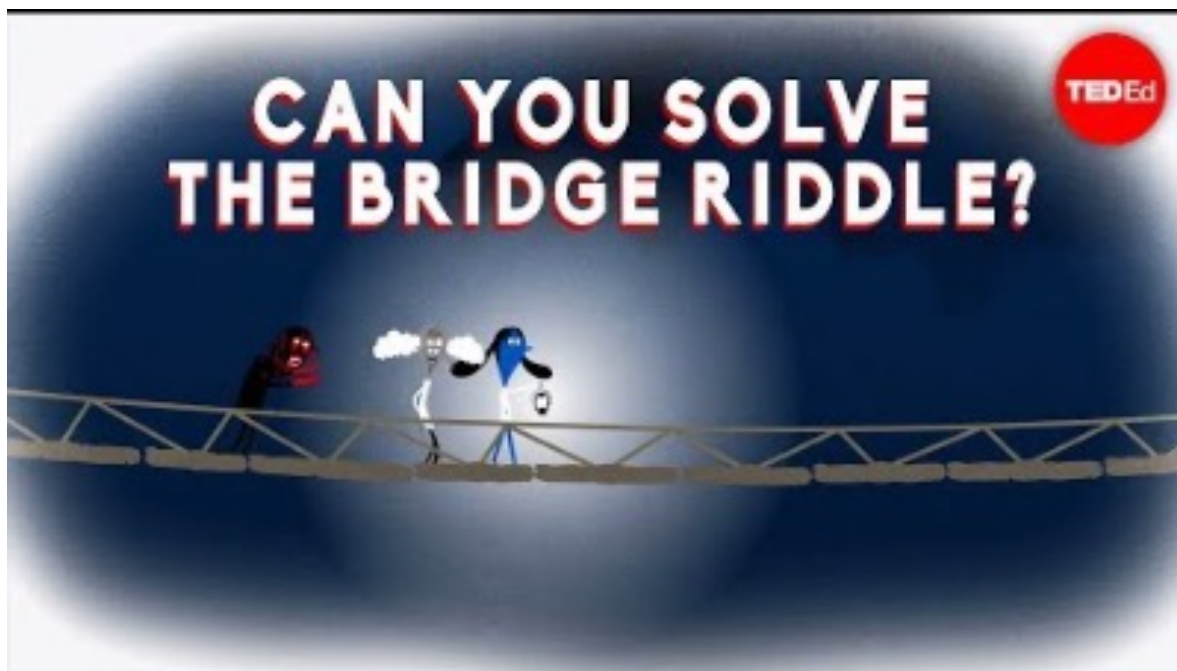
- I am going to provide you my whiteboard for writing the solution in groups. Previously, I give you time to discuss the problem in your groups and come up with possible solutions.



GROUP 1	GROUP 2	GROUP 3

When the time is done, I ask each group to discuss their answer to the whole class

BRIDGE RIDDLE LINK: <https://www.youtube.com/watch?v=7yDmGnA8Hw0>



Fuente: elaboración propia (2022).