



**CÓMO MEJORAR LA COMPRENSIÓN Y LA EXPRESIÓN ORAL DEL  
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA A TRAVÉS DEL ENFOQUE DE  
APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS EN ESTUDIANTES DE GRADO  
SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LICEO DEPARTAMENTAL  
DE CALI**

**LIZA MARIA TAFUR CASTRO**

**NAIROVI VELÁSQUEZ GÓMEZ**

**MAESTRÍA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

**JUAN MANUEL ARAGÓN**

**DIRECTOR DE TESIS**

**PROGRAMA**

**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD ICESI**

**JUNIO 2025**

## TABLA DE CONTENIDO

|                                                                                                                                                          |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. INTRODUCCIÓN .....                                                                                                                                    | 6  |
| 2. JUSTIFICACION DE LA SISTEMATIZACIÓN .....                                                                                                             | 9  |
| 2.1. Sobre la Práctica Educativa ¿De qué se Trata la Práctica que se Sistematiza? .....                                                                  | 9  |
| 2.1.1. Descripción de la Práctica .....                                                                                                                  | 9  |
| 2.1.2. Delimitación Tiempo Espacial.....                                                                                                                 | 13 |
| 2.3. Caracterización de los Actores que Hacen Parte de la Práctica y sus Respectivos Roles (Dentro de la Práctica y el Proceso de Sistematización) ..... | 14 |
| 2.4. Identificación de la Situación, Problema o Necesidad que hace Surgir la Práctica                                                                    | 16 |
| 2.5. ¿Por qué y para qué Sistematizar esta Práctica? .....                                                                                               | 17 |
| 2.6. Pregunta de Sistematización .....                                                                                                                   | 21 |
| 3. OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN .....                                                                                                                 | 22 |
| 3.1. Objetivo General .....                                                                                                                              | 22 |
| 3.1.1. Objetivos Prácticos .....                                                                                                                         | 22 |
| 3.1.2. Objetivos de Conocimiento .....                                                                                                                   | 22 |
| 4. EJES DE LA INVESTIGACIÓN .....                                                                                                                        | 23 |
| 4.1. Eje 1. La Expresión Oral en las Competencias Comunicativas .....                                                                                    | 23 |
| 4.2. Eje 2. Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas .....                                                                                                | 23 |
| 5. ANTECEDENTES.....                                                                                                                                     | 24 |
| 6. MARCO TEÓRICO .....                                                                                                                                   | 28 |
| 6.1. Teorías de Adquisición de una Segunda Lengua (SLA).....                                                                                             | 28 |
| 6.2. Enfoque de Enseñanza y Aprendizaje Basado en Tareas .....                                                                                           | 34 |
| 6.3. Tipos de Tareas.....                                                                                                                                | 40 |
| 6.4. Competencias Comunicativas .....                                                                                                                    | 43 |
| 6.5. Expresión Oral en Inglés.....                                                                                                                       | 51 |
| 7. DISEÑO METODOLÓGICO .....                                                                                                                             | 58 |
| 7.1. Descripción Demográfica de la Población.....                                                                                                        | 58 |
| 7.2. Planeación y Diseño .....                                                                                                                           | 59 |

|        |                                                                                                                            |    |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 7.2.1. | Tarea Previa .....                                                                                                         | 62 |
| 7.2.2. | Ciclo de Tareas .....                                                                                                      | 63 |
| 7.2.3. | Enfoque en el Lenguaje .....                                                                                               | 65 |
| 7.3.   | Instrumentos y Procedimientos para la Recolección de Información .....                                                     | 66 |
| 7.4.   | Consideraciones Éticas .....                                                                                               | 70 |
| 7.4.1. | Validez Científica/ Neutralidad u Objetividad/ Autenticidad .....                                                          | 70 |
| 7.4.2  | Respeto a los Sujetos Inscritos/ Confidencialidad/ Consentimiento Informado/ Manejo de Riesgos .....                       | 71 |
| 7.4.3  | Transferibilidad / Aplicabilidad .....                                                                                     | 71 |
| 7.4.4  | Replicabilidad.....                                                                                                        | 72 |
| 7.4.5  | Relevancia .....                                                                                                           | 72 |
| 7.4.6  | Adecuación o Concordancia Teórico- Epistemológica .....                                                                    | 72 |
| 7.4.7  | Valor social y ético .....                                                                                                 | 72 |
| 7.4.8  | Consideraciones de Diálogo Auténtico .....                                                                                 | 73 |
| 8.     | RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA .....                                                                                     | 75 |
| 8.1.   | Implementación de la Práctica Educativa .....                                                                              | 75 |
| 8.1.1. | Consignas de las Actividades .....                                                                                         | 75 |
| 8.1.2. | Descripción Tarea Previa, Sección 1. Introducción al Tema y la Tarea.....                                                  | 82 |
| 8.1.3. | Descripción Tarea Ciclo de Tareas. Sección 2. Tarea 1. Ingredientes y Utensilios para Preparar la Ensalada de Frutas. .... | 83 |
| 8.1.4. | Descripción Tarea Ciclo de tareas. Sección 3. Tarea 2. Verbos para Preparar Alimentos.....                                 | 84 |
| 8.1.5. | Descripción Sección 4. Tarea 3. Instrucciones para Preparar la Ensalada de Frutas. ....                                    | 85 |
| 8.1.6. | Descripción Sección 5. Tarea 4. Realización y Presentación de la Ensalada de Frutas. ....                                  | 86 |
| 8.1.7. | Descripción Enfoque en el Lenguaje. Sección 6. Reflexión y Socialización. ..                                               | 87 |
| 8.1.8. | Opinión de los Estudiantes sobre la Práctica Educativa. ....                                                               | 87 |
| 8.2.   | Reflexibilidad Crítica.....                                                                                                | 89 |
| 8.2.1. | Reflexión sobre la Práctica Misma .....                                                                                    | 89 |

|        |                                                                                                                     |     |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 8.2.2. | Reflexión sobre el Modelo de Aprendizaje Basado en Tareas y el Impacto en la Expresión Oral de los Estudiantes..... | 92  |
| 8.3.   | Interpretación .....                                                                                                | 95  |
| 9.     | CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....                                                                                | 99  |
| 10.    | LIMITANTES.....                                                                                                     | 104 |
| 11.    | REFERENCIAS .....                                                                                                   | 106 |
| 12.    | ANEXOS.....                                                                                                         | 117 |

## **ABSTRACT**

El presente trabajo de investigación corresponde a una sistematización que tuvo como objetivo principal evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas. Con una población constituida por 34 estudiantes del grado segundo de una institución pública de la ciudad de Cali. En la sistematización se tuvieron en cuenta cinco momentos que fueron: La participación en la experiencia y registro, la formulación de un plan de sistematización, la recuperación del proceso vivido, las reflexiones, las conclusiones, recomendaciones y estrategias de comunicación. Para la implementación del enfoque de aprendizaje basado en tareas se siguió una secuencia didáctica que estableció: La tarea previa, el ciclo de tareas y el enfoque en el lenguaje. Obteniendo como resultado un mejoramiento de la expresión oral en el idioma inglés de los estudiantes, donde más que enfocarse en la memorización del vocabulario se enfatizó en el uso de este para fines comunicativos. Además, fue muy revelador la importancia de que el docente mantenga un rol de facilitador y se resalte el protagonismo activo del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Palabras claves: Aprendizaje basado en tareas, expresión oral, competencias comunicativas, inglés como lengua extranjera, secuencia didáctica.

# 1. INTRODUCCIÓN

La escuela y la comunidad educativa que en ella convergen inevitablemente se encuentran participando en la dinámica de la globalización que afecta directamente las interrelaciones que tienen cada una de las personas para los negocios, el acceso al conocimiento, a la tecnología, al entretenimiento, la cultura, las comunicaciones, el desarrollo profesional y personal, es allí que el inglés considerado como una lengua franca de amplia accesibilidad facilita enormemente esta interacción a nivel internacional (Montserrat y Mórtola, 2018).

Ante estas razones la enseñanza del inglés en la escuela debe promover el desarrollo de habilidades comunicativas que permitan la interacción del inglés como lengua extranjera y acerque a sus estudiantes a una comunicación efectiva y consciente de todo lo que le posibilita para incursionar en diferentes ambientes y culturas. Sin embargo, las prácticas actuales al interior de la escuela conforman una cotidianidad basada en la enseñanza de la gramática y el vocabulario, que generalmente provee el libro de texto, pero las actividades que proponen se desarrollan de acuerdo al interés de los autores los cuales pueden acoger o ignorar algunos contenidos (Varón Páez, 2009). Esta situación permite percibir que la enseñanza del inglés con el libro de texto deja de lado el desarrollo de competencias comunicativas que enfrenten a los estudiantes a situaciones auténticas que requieren un amplio desarrollo de su nivel de expresión oral en una lengua extranjera como lo es el inglés.

Al desarrollarse la presente investigación con estudiantes del grado segundo de la básica primaria de una institución educativa oficial de Cali - Colombia, se puede identificar que este grupo de niños se encuentra en una etapa crucial para el desarrollo de competencias en el aprendizaje de una lengua extranjera, de acuerdo con Quidel Cumilaf et al. (2014) es importante exponer a los niños desde edades tempranas al aprendizaje del inglés, para que logren un mejor aprendizaje, comprensión y motivación hacia este idioma. Sumado a lo anterior, al establecerse un programa de trabajo académico se permitirá ir desarrollando las habilidades comunicativas en una segunda lengua durante todo su proceso escolar, de este modo propender a favorecer la expresión oral, el vocabulario, la fluidez, la confianza y la capacidad para usar el inglés en situaciones reales con amplia perspectiva intercultural, mejorando sus oportunidades académicas y futuro desarrollo profesional.

Ante esta situación, le atañe a la escuela y al grupo docente dinamizador de las prácticas en el aula para la enseñanza del inglés como lengua extranjera implementar estrategias novedosas que tengan en cuenta el contexto, las necesidades y requerimientos de las etapas de desarrollo del niño en el grado escolar en el que se encuentre. Añadiendo a lo anterior, Quevedo Palomo & Echizárraga Batista (2008) manifiestan que la labor profesional de los docentes debe ir permeada de elementos teóricos acerca de la planificación, organización, ejecución, control y dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés.

En consecuencia, se ha planteado el Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) como un enfoque metodológico propicio para que los estudiantes objeto de la presente investigación tengan una participación activa en su proceso de aprendizaje ya que este se involucra en tareas reales de la vida cotidiana, haciendo conciencia de sus desafíos y oportunidades, es así, como el estudiante con las interacciones que sostiene desarrolla y pone en práctica su competencia comunicativa, como lo afirma, Fernández Agüero (2005), el contenido en el aprendizaje basado en tareas está centrado en el proceso de aprendizaje con un enfoque comunicativo .

Con base en lo anterior se planteó la presente investigación, la cual busca evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas, recolectando información durante los meses de febrero y marzo correspondiente al primer periodo académico del año lectivo 2025.

## **2. JUSTIFICACION DE LA SISTEMATIZACIÓN**

### **2.1. Sobre la Práctica Educativa ¿De qué se Trata la Práctica que se Sistematiza?**

#### **2.1.1. Descripción de la Práctica**

Sistematizar desde el marco de la práctica docente se entiende como un espacio para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, que permite la reflexión crítica sobre los procesos desarrollados y el crear otros espacios de aprendizaje que promuevan la participación activa y significativa de los estudiantes atendiendo las necesidades del contexto educativo para generar un impacto saludable y el mejoramiento continuo de la escuela, siendo la sistematización un proceso planeado, organizado, intencionado y consciente que aporta a la recuperación, análisis y fortalecimiento de estrategias metodológicas y pedagógicas que revelan concepciones, relaciones, dinámicas y caminos direccionados en el proceso de enseñanza - aprendizaje (Mera Rodríguez, 2019).

Esta experiencia de aprendizaje trata de cómo mejorar la comprensión y la expresión oral del inglés como lengua extranjera a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas en estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental de Cali. La cual se encuentra situada en la ciudad de Santiago de Cali, en la comuna 19, esta institución oficial que cuenta con tres sedes atiende en su totalidad cerca de 2.300 estudiantes. Esta propuesta de investigación se realizará en la sede la Presentación, la cual se encuentra ubicada geográficamente en el barrio Tres de Julio, perteneciente a un estrato socioeconómico 4, con una población de 34 estudiantes del

grado segundo de educación básica primaria, con edades comprendidas entre los 7 y los 9 años de edad, quienes se encuentran en un Nivel A1, corresponde al nivel principiante de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La intensidad horaria dedicada al inglés para este grupo es de 2 horas semanales.

En esta oportunidad se desarrollaron las clases teniendo en cuenta el enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas, por las posibilidades que ofrece para que los estudiantes sean protagonistas de sus aprendizajes, desarrollen competencias comunicativas en inglés, fortalezcan el pensamiento crítico y la resolución de problemas, así como, favorecer la colaboración, el trabajo en equipo y promover la motivación a través del aprendizaje autónomo y significativo.

El enfoque de aprendizaje basado en tareas ha demostrado favorecer positivamente el desarrollo de la producción oral de los estudiantes y se convierte en una propuesta acertada para mejorar su rendimiento (Bravo et al, 2020), esta apreciación nos compromete como investigadoras a desarrollar una secuencia didáctica basada en este enfoque, que permita evidenciar en diversos escenarios y con actividades auténticas la forma en que el estudiante interactúa con otros haciendo uso del inglés en situaciones cotidianas y de interés, siendo un partícipe activo en la promoción de su expresión oral para el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, esta práctica estará trazada en 5 momentos, teniendo en cuenta las indicaciones de Jara Holliday (2018), estos son:

1. **Momento de partida, participación en la experiencia y registros:** En este momento nos centraremos en la práctica relacionada con el mejoramiento de la expresión oral en inglés con un enfoque de aprendizaje basado en tareas, donde observaremos cómo se desenvuelven los estudiantes de segundo en cada una de las tareas diseñadas que promoverán el desarrollo de habilidades orales en inglés. Adicional a lo anterior, se estará registrando de forma detallada la práctica, dando paso a las anotaciones de observaciones, vídeos, transcripciones y demás recursos que permitan determinar las interacciones orales en el aula escolar.
  
2. **Momento de formulación de un plan de sistematización:** Ya que nuestro objetivo es el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas, las experiencias específicas a sistematizar están relacionadas con las interacciones orales, por ello se tendrán en cuenta las tareas orales y su dinámica en el aula, las interacciones entre los estudiantes y las estrategias de trabajo que mejor funcionan. Algunas fuentes de información serán las entrevistas a estudiantes, observaciones de tareas y el análisis de productos orales. Se considera el establecimiento de un cronograma para el desarrollo de actividades en el aula que permita documentar y analizar estos aspectos en un periodo de tiempo determinado.

3. **Momento de recuperación del proceso vivido:** En este punto nos referiremos a la reconstrucción de la experiencia, este espacio propende a la organización y clasificación de la información recopilada durante las intervenciones de clase y las tareas realizadas por los estudiantes, se dará cuenta de cómo los estudiantes responden a las diferentes actividades, las dinámicas de las tareas y la forma como estas dinamizan la expresión oral, así como algunos factores motivacionales, ambientales y metodológicos que facilitan o dificultan las actividades propuestas, de ser necesario se harán categorías para estructurar el análisis y progreso de los estudiantes.
4. **Momento de las reflexiones:** En este espacio se procederá a realizar un análisis profundo y crítico de lo sucedido en la práctica al momento de implementar el enfoque de aprendizaje basado en tareas, reflexionando sobre los resultados y la evidencia de aprendizaje tanto para los estudiantes como para nosotras como docentes, y la forma en la que se contribuyó e impactó al mejoramiento de la expresión oral. Sin dejar de lado las dificultades reveladas, las motivaciones y las dinámicas en el aula. Este análisis crítico permitirá interrelacionar conceptos y teorías del aprendizaje basado en tareas con la práctica docente observada.
5. **Momento de conclusiones, recomendaciones y estrategias de comunicación:**  
En este espacio estaremos formulando conclusiones y recomendaciones basadas en los aprendizajes obtenidos, las tareas más efectivas y la propuesta

de implementar estas tareas de acuerdo al enfoque de aprendizaje basado en tareas en un futuro. En estrategias de comunicación es importante el establecimiento de una forma idónea para compartir esta experiencia con docentes mediante talleres, informes o guías de implementación. Por el impacto de los resultados se proyectará la forma en la que se podrían desarrollar futuras planificaciones en el aula de clases.

### **2.1.2. Delimitación Tiempo Espacial**

**Lugar:** La presente investigación se desarrolló en la institución educativa Liceo Departamental, la cual cuenta con tres sedes educativas las cuales son: la Sede principal que atiende la básica secundaria y dos sedes educativas que atienden la básica primaria; la sede La Gran Colombia y la sede La Presentación. Esta investigación se desarrolló en la sede La Presentación que corresponde a una de las sedes de la básica primaria, la cual atiende 7 grupos, que van desde transición a grado quinto. Esta escuela se encuentra ubicada en el barrio Tres de Julio, en la calle 5B1 # 29-06 de la ciudad de Cali y pertenece a un estrato socioeconómico 4.

**Temporalidad:** Esta investigación se llevó a cabo en el primer semestre del año lectivo 2025 (2025- A), con un grupo de estudiantes del grado segundo, durante los meses de febrero y marzo de 2025.

### **2.3. Caracterización de los Actores que Hacen Parte de la Práctica y sus Respectivos Roles (Dentro de la Práctica y el Proceso de Sistematización)**

Los actores que se reconocen en la práctica son los siguientes: Los estudiantes, el docente y el investigador.

La investigación implicó la participación de 34 estudiantes del grado segundo de la básica primaria, de la institución educativa oficial Liceo Departamental, de los cuales 17 son hombres y 17 son mujeres, con edades comprendidas entre los 7 y los 9 años de edad, los estudiantes que realizaron esta práctica tienen el español como primera lengua y solo emplean el inglés mínimamente en las 2 horas de clase asignadas en la semana, están incursionando en la gramática y el vocabulario que se establece de acuerdo al libro de texto guía. Todos los participantes firmaron el compromiso informado para la realización de la práctica.

Es de destacar que tan solo 8 estudiantes viven cerca de la institución y su recorrido de la casa a la escuela lo hacen caminando, el resto de los estudiantes proceden de distintas comunas de Cali y sus estratos socioeconómicos varían entre el 1 y el 6, motivo por el cual estos estudiantes llegan a la institución en transporte público o transportes particulares contratados por sus acudientes. Se puede resaltar que en un salón de clase se integran estudiantes de bajos recursos económicos y de muy buenos recursos económicos que llegan a la escuela aludiendo a que está catalogada como una de las mejores instituciones educativas de la ciudad. La mayoría de las familias que se integran en el aula de clases cuentan con estudios técnicos y profesionales, muy pocos se ubican con estudios

de básica primaria y bachillerato, situación que revela la importancia que tiene para las familias el fortalecimiento intelectual y el desarrollo de competencias sociales para sus acudidos.

Las docentes participantes de esta práctica se encargarán de planear las actividades empleando las temáticas planteadas en el plan de estudios de acuerdo al enfoque de aprendizaje basado en tareas, una de las docentes cuentan con dedicación exclusiva del grupo y será la encargada de desarrollar cada una de las actividades en el aula, presentar la actividad propuesta a los estudiantes, retroalimentar, evaluar, y en general, será quien dinamizará las interacciones para el uso adecuado y constante del inglés con la implementación del vocabulario aprendido.

La docente observadora, quien se encarga de contemplar y hacer registros de la clase de acuerdo a unas pautas pre establecidas según el enfoque de aprendizaje basado en tareas, durante tres momentos diferentes: una observación inicial, otra durante el proceso y una al finalizar la práctica.

Las investigadoras, quienes son las mismas docentes que realizan la sistematización de la práctica, registran, reflexionan y analizan la información obtenida. Por consiguiente, se encargan de recolectar evidencias de las prácticas de sus estudiantes, diseñar los instrumentos de recolección de la información, clasificar la información obtenida y de analizarla para evidenciar los resultados de la sistematización.

## **2.4. Identificación de la Situación, Problema o Necesidad que hace Surgir la Práctica**

La enseñanza del inglés dentro de las instituciones públicas de Colombia durante mucho tiempo se ha centrado en el uso de la gramática y la adquisición de vocabulario, situación que como manifiesta Clavijo Olarte (2016), constituye una réplica de enfoques tradicionales y descontextualizados de la enseñanza del inglés. lo que hace pensar que esta situación ha dejado de lado el desarrollo de las habilidades comunicativas, específicamente en contextos reales y auténticos que permitan la mejora de la expresión oral, a esta situación no se escapa la institución educativa Liceo Departamental sede la Presentación, por lo que es evidente que las actividades desarrolladas al interior del plantel educativo no son suficientes para que el aprendizaje sea significativo para desarrollar la competencia comunicativa en el idioma inglés, debido a que la clase se retoma 2 horas cada ocho días y el estudiante no ve la necesidad de aplicar el vocabulario enseñado en su diario vivir, lo que imposibilita que haya una interacción permanente con este idioma dando como resultado la tendencia a olvidar fácilmente lo aprendido.

A pesar de lo anterior, el objetivo de la institución educativa siempre ha sido posibilitar a los estudiantes el desarrollo de habilidades sólidas en el inglés como lengua extranjera, alineándose con los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). No obstante, se observa una brecha evidente entre las intenciones institucionales y la realidad de las clases actuales, las cuales carecen de un enfoque efectivo orientado a la expresión oral fluida del idioma inglés.

Teniendo en cuenta los postulados anteriores, se propuso el desarrollo de una secuencia didáctica en procura de la mejora de la expresión oral en Inglés como lengua extranjera a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas, ya que al sistematizar esta experiencia se podrá evidenciar el impacto en la producción oral de los estudiantes, en esta investigación el estudiante tendrá un papel activo y significativo en su aprendizaje porque tendrán la oportunidad de practicar la oralidad en inglés en situaciones de la vida cotidiana, favoreciendo la práctica constante del vocabulario aprendido en el aula y beneficiando su desenvolvimiento en las competencias comunicativas.

Este tema de investigación adquiere una relevancia significativa debido a que la capacidad de comunicarse oralmente en el idioma inglés desempeña un papel crucial en la participación de un mundo caracterizado por una variedad de interacciones en el idioma inglés, ya que este es un idioma ampliamente utilizado como medio de comunicación entre personas de diferentes lenguas maternas en contextos internacionales globalizados, desde esta perspectiva se le permitirá a los estudiantes un acercamiento a la comunicación global, al enriquecimiento cultural, la mejora de oportunidades académicas y profesionales, entre otras.

## **2.5. ¿Por qué y para qué Sistematizar esta Práctica?**

### **¿Por qué sistematizar esta práctica?**

Estar inmersos en la sociedad del conocimiento tiene sus implicaciones para cada una de las personas que se desarrollan en este ambiente, no solo basta con saber algo, es necesario saber cómo aplicarlo en la cotidianidad. Es así que la práctica de la enseñanza

tradicional en la escuela se queda corta a la hora de formar personas competitivas en entornos globalizados donde el constante flujo de información y de interrelaciones en ambientes internacionales exigen más de la escuela para facilitar en sus aprendices la incursión en este tipo de ambientes, en especial porque son interrelaciones altamente marcadas por la fluidez de la comunicación como lo es en el idioma inglés que representa una lengua de alta utilización a nivel mundial (Legrá Martínez et al. 2005).

Si la escuela quiere desempeñar un papel más activo en la sociedad es necesario que incursione en nuevas metodologías que le permitan dinamizar las situaciones auténticas de la sociedad con el favorecimiento del aprendizaje significativo que le permita al estudiante ser consciente de su realidad y la participación de este en el mundo. Es así que el enfoque de aprendizaje basado en tareas es un acierto para que la escuela salga de su zona de confort e incursione a modelos que le permitan un mejor avance de sus aprendices ante las exigencias de la sociedad actual, para el caso de la enseñanza del inglés como lengua extranjera se requeriría que los estudiantes puedan comunicarse efectivamente en este idioma, desarrolle su competencia comunicativa y se le permita un ambiente enriquecido para utilizar esta lengua dentro de un grupo o comunidad.

Otra condición favorable para la aplicación del enfoque de aprendizaje basado en tareas es que, al trabajar con estudiantes de la básica primaria, estos estudiantes se encuentran en una edad que comprende el “periodo crítico” la cual se considera una etapa crucial para el desarrollo de la oralidad del inglés como lengua extranjera en procura del dominio de las habilidades de habla, escucha, escritura y lectura. Los niños pueden

aprender y reproducir sonidos con mayor facilidad durante esta etapa. Lo que les posibilita la adquisición lingüística de un segundo idioma (Kuhl, 1996)

Es así que el estudiante al incursionar desde temprana edad en la práctica del inglés podrá superar estereotipos asociados al habla de esta lengua, como el miedo a cometer errores, la timidez, la dificultad para expresarse de forma fluida y la falta de vocabulario, entre otras.

Dado que la sistematización es descrita como un procedimiento de tipo cualitativo por el que se busca recuperar experiencias llevadas a cabo dentro de un proceso de aprendizaje que permita a los involucrados relacionar los distintos saberes, con los resultados, las posiciones teóricas y metodológicas a lo largo de un proceso (Sáenz et al. 2013). Es importante sistematizar esta práctica educativa porque permite la reflexión sobre lo bueno que se ha hecho y lo que requiere ajustes de mejora, así como el poder identificar patrones, herramientas, recursos y actividades que resulten propicias para el trabajo, constatando el método empleado y los resultados obtenidos en el aula al trabajar con el enfoque de aprendizaje basado en tareas en pro de réplicas, ajustes e intervenciones futuras.

### **¿Para qué sistematizar esta práctica?**

Hasta el momento en la institución educativa Liceo Departamental de Cali no se ha realizado, documentado, evidenciado o expuesto un estudio que respalde las estrategias para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en especial para la básica primaria, es así que poder sistematizar la aplicación del enfoque de aprendizaje basado en tareas

para este fin, permitirá recolectar datos, estudiarlos y analizarlos para generar la reflexión y la toma de decisiones frente a estrategias que promuevan el avance de los estudiantes en sus competencias comunicativas en el idioma inglés, permitiendo así presentar una propuesta de cambio en las prácticas de aula relacionadas con el inglés como lengua extranjera, planteando a la institución educativa un trabajo claro de mejoramiento al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y a los diferentes planes de aula.

Esta experiencia se sistematiza para el mejoramiento de la práctica educativa docente al implementar estrategias que propendan al mejoramiento de la expresión oral en inglés de los estudiantes, haciendo los ajustes pertinentes para optimizar el uso del tiempo, el espacio y las dinámicas en el aula. Además, se permitirá el seguimiento constante con su respectivo registro del progreso de los estudiantes en cada una de las intervenciones

Dada la importancia de esta temática en el campo educativo para la enseñanza de una lengua extranjera, al unirnos a la conversación se contribuirá con nuevos conocimientos y soluciones innovadoras que puedan enriquecer y avanzar hacia la comprensión y mejoramiento de las prácticas actuales en el campo educativo, de este modo contribuir al desarrollo académico de los estudiantes e influir en las políticas educativas para el mejoramiento de estrategias para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el aula de clase.

Tener la experiencia del enfoque de aprendizaje basado en tareas de forma sistematizada permitirá que otras instituciones educativas nacionales e internacionales

puedan tener en cuenta este estudio como referencia para implementar este enfoque en sus prácticas educativas haciendo las mejoras pertinentes y las adaptaciones al contexto a los que hubiere lugar.

## **2.6. Pregunta de Sistematización**

Teniendo en cuenta la necesidades comunicativas en contextos globalizados y la importancia de emplear una lengua que facilite y ayude en las diferentes participaciones que provee las interrelaciones internacionales, las necesidades de formación para poder participar de la globalización mundial con una comunicación efectiva y las características de la población objetivo representada en 34 estudiantes del grado segundo de la básica primaria, además de la posibilidad de implementar en el aula de clase una estrategia de trabajo novedosa a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas para favorecer las competencias comunicativas en inglés, específicamente en la expresión oral, surge la siguiente pregunta de investigación que guiará el presente documento ¿Cómo mejorar la comprensión y la expresión oral del inglés como lengua extranjera a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas en estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental de Cali?

### **3. OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN**

#### **3.1. Objetivo General**

Evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas.

##### **3.1.1. *Objetivos Prácticos***

- Diseñar una secuencia didáctica de tareas para mejorar la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental aplicando el enfoque de aprendizaje basado en tareas.
- Implementar las tareas diseñadas con el enfoque de aprendizaje basado en tareas para mejorar la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental.
- Evaluar el impacto de las tareas diseñadas con el enfoque de aprendizaje basado en tareas, en la expresión oral de estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Liceo Departamental.

##### **3.1.2. *Objetivos de Conocimiento***

Establecer el impacto que tiene el enfoque de aprendizaje basado en tareas para el mejoramiento de la expresión oral en el aprendizaje de una lengua extranjera con estudiantes de segundo grado de la básica primaria de una institución educativa de Cali.

## **4. EJES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **4.1. Eje 1. La Expresión Oral en las Competencias Comunicativas**

¿Qué habilidades específicas de la expresión oral son esenciales para una comunicación efectiva en diversos contextos?

¿Cuáles son las estrategias más efectivas para mejorar la expresión oral en entornos educativos?

### **4.2. Eje 2. Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas**

¿Cómo se define y se estructura un enfoque de aprendizaje basado en tareas en el aula?

¿Qué tipos de tareas son más efectivas para promover la expresión oral entre los estudiantes?

## 5. ANTECEDENTES

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha vuelto cada vez más importante en la educación, especialmente en la básica primaria. Es por esta razón que en los últimos tiempos se han aplicado diferentes enfoques para la enseñanza del inglés que buscan mejorar en los estudiantes la competencia comunicativa especialmente en la expresión oral. Uno de estos es el enfoque de aprendizaje basado en tareas, que se destaca por involucrar a los estudiantes en actividades prácticas y significativas. Por lo que se han analizado algunos antecedentes de investigaciones que se han desarrollado bajo la aplicación de este enfoque para la enseñanza del inglés en la básica primaria. Los cuales se presentan a continuación:

Primeramente, el estudio realizado por Osorio & Steysi (2023) buscó dar respuesta al siguiente interrogante: ¿En qué medida el Aprendizaje Basado en Tareas mejora la Expresión Oral del inglés en estudiantes de una Institución Educativa Pública? Planteando como objetivo general, demostrar si el Aprendizaje Basado en Tareas mejora la expresión oral del inglés en estudiantes de una Institución Educativa Pública en Chimbote - Perú. La metodología consideró un enfoque cuantitativo con un tipo de estudio orientado al diseño experimental con un sub diseño pre experimental, atendiendo a una población de 247 estudiantes de grado tercero y una muestra representativa de 140 estudiantes.

Obteniendo como resultado comprobar los planteamientos de la hipótesis sobre el aporte significativo de las vivencias para el desarrollo de la expresión oral, concluyendo que el Aprendizaje Basado en Tareas mejora la expresión oral del inglés, así mismo, la claridad, fluidez, coherencia, cohesión, entonación y pronunciación.

Por otro lado, la investigación realizada por Laverde Sánchez (2016), busca identificar cómo una estrategia didáctica sustentada en el fomento de la apropiación del ciclo de aprendizaje basado en tareas puede mejorar la expresión oral en inglés como lengua extranjera en estudiantes de tercer grado. Con el objetivo de desarrollar la expresión oral en inglés, mediante el uso del aprendizaje basado en tareas (pre-tarea, durante la tarea y post-tarea). Con una metodología de tipo cualitativa empleando la investigación acción y encontrando como resultados el mejoramiento de los estudiantes en el desempeño del habla, la participación, la motivación, y el fortalecimiento del proceso de aprendizaje del inglés.

Así mismo, el estudio realizado por Méndez Holguín (2007), en donde se presenta el enfoque por tareas como propuesta metodológica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, aplicado a un grupo de 36 estudiantes de tercer grado de primaria en la Institución Educativa Distrital Francisco de Paula Santander. Esta investigación de carácter cualitativo busca describir los procesos de aprendizaje generados en el aula y establecer las relaciones entre los diferentes estudiantes, con el objetivo de Implementar en el aula tareas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la metodología empleada se inscribió dentro de la línea de investigación-acción, en la que se evidenciaron como resultados; el aumento en la motivación de los estudiantes, el incremento en la participación y la mejora en la relación entre el maestro y los estudiantes, favoreciendo así el desarrollo de habilidades cognitivas y competencias comunicativas para el aprendizaje. Este estudio aporta mucho a nuestra investigación pues nos apoya al demostrar la efectividad del enfoque de aprendizaje basado en tareas para promover el desarrollo de

competencias comunicativas en los estudiantes fomentando el uso del idioma en contextos de la vida real, lo que causa un impacto muy significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, la investigación de Mesa Peñaloza & Velásquez Melo (2005), en la cual encontramos una propuesta metodológica basada en tareas que busca el obtener un resultado a corto plazo que beneficie a los estudiantes en sus futuros desempeños escolares en el área de inglés, este estudio se llevó a cabo con estudiantes de quinto grado de la básica primaria del colegio San Luis De Soacha, con el objetivo de diseñar y aplicar una propuesta metodológica basada en tareas para desarrollar la competencia comunicativa oral en el área de Inglés, utilizando la investigación de acción – participativa, IAP, como metodología. Los resultados arrojaron que esta experiencia facilitó el desarrollo del nivel de competencia comunicativa oral de los estudiantes permitiendo la participación activa, la apropiación significativa de los temas trabajados, además de la tranquilidad y confianza al momento de expresar sus ideas o conocimientos. De esta investigación podemos resaltar la importancia de promover la participación activa en los estudiantes ya que esto es clave en la efectiva aplicación del enfoque de aprendizaje basado en tareas, haciendo que las estrategias sean más relevantes para resolver problemas en el aula que favorezcan el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Las investigaciones citadas anteriormente nos plantean un claro ejemplo de la importancia de realizar esfuerzos para desarrollar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, de este modo es evidente que estas investigaciones se asemejan a la nuestra ya que proponen el enfoque de aprendizaje basado en tareas donde se busca promover y

mejorar la expresión oral, las competencias comunicativas en inglés, la participación, la motivación y el aprendizaje significativo a través de una estrategia didáctica con diseño experiencial en estudiantes de básica primaria.

## **6. MARCO TEÓRICO**

En el capítulo anterior se referencian algunas investigaciones que revelan resultados positivos y convenientes al implementar el enfoque de aprendizaje basado en tareas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En este capítulo se presentarán los siguientes referentes teóricos de nuestra práctica a sistematizar, estos son:

6.1. Teorías de adquisición de una segunda lengua

6.2. Enfoque de enseñanza y aprendizaje basado en tareas

6.3. Tipos de tareas

6.4. Competencias comunicativas

6.5. Expresión oral en inglés

Estos referentes se han establecido para permitir al lector reconocer aspectos esenciales que hacen parte de la práctica educativa.

### **6.1. Teorías de Adquisición de una Segunda Lengua (SLA)**

Hay varias teorías que buscan explicar cómo las personas aprenden una segunda lengua. Entre ellas se pueden destacar:

- Teoría nativista, Según esta teoría existe un orden natural previsible en la adquisición de la estructura gramatical de una segunda lengua (Zafar, 2009). Es así que el lenguaje se adquiere y no se aprende explícitamente, por ello los niños necesitan

exposición constante y significativa en el idioma meta, evitando explicaciones gramaticales complejas ya que la producción oral surge después de un periodo de comprensión.

- Teoría del estructuralismo, implica analizar la estructura interna de un sistema lingüístico, identificando sus unidades fundamentales (Saussure, 1973). En este enfoque, las palabras y frases adquieren sentido de forma interrelacionadas, por lo que se requiere trabajar con estructuras repetitivas, frases modelo y actividades que permitan a los estudiantes reconocer patrones lingüísticos, clasificar palabras por categorías y usarlas en contextos significativos.

- Teoría ambientalista, las teorías ambientalista plantea que existen factores que determinan la adquisición de la segunda lengua, tales como; la educación, las relaciones sociales o la experiencia. (Jiménez Jiménez, 2003). Lo que lleva a entender que el aprendizaje lingüístico depende en gran medida del entorno y las experiencias sociales del estudiante, en este enfoque, el desarrollo de la comprensión y la oralidad del inglés se beneficia creando ambientes ricos en estímulos, interacción constante y modelos adecuados del lenguaje favoreciendo la adquisición del idioma de forma natural y contextualizada.

- Teoría interaccionista, esta teoría postula que el aprendizaje de una segunda lengua se puede entender como la consecuencia de la interacción del lenguaje de los seres humanos en los intercambios comunicativos (Blumer, 1969). En consecuencia, el lenguaje no se ve solo como un conjunto de reglas, sino como una herramienta para construir significado en relación con los demás, en este enfoque se da paso a que el estudiante

construya el lenguaje en la medida en que lo necesita para participar activamente en la vida social.

La enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua es un poco complejo, por lo que las teorías sobre la adquisición de una segunda lengua son esenciales porque ofrecen un marco teórico que guía tanto la investigación como la práctica educativa, contribuyendo al desarrollo de estrategias y enfoques más efectivos para enseñar y aprender una segunda lengua.

Existen diversos factores biológicos que influyen según la edad en la adquisición del lenguaje. Uno de ellos es el de la plasticidad cerebral. Según la revista Garcés-Vieira & Suárez-Escudero (2014) “la neuroplasticidad es la potencialidad del sistema nervioso de modificarse para formar conexiones nerviosas en respuesta a la información nueva, la estimulación sensorial, el desarrollo, la disfunción o el daño.” (p. 119). En concordancia con lo anterior, esta plasticidad le permite a los niños a temprana edad adquirir el lenguaje, debido a que su cerebro se puede adaptar con mucha facilidad y esto hace que el lenguaje sea adquirido de una forma natural. Durante este proceso de adquisición el niño tiene la posibilidad de desarrollar además de su lengua materna, cualquier otro idioma al que se encuentre expuesto.

Aunado a lo anterior, Lenneberg (1967) plantea la idea del “período crítico”, donde sugiere que existe un período de tiempo limitado durante el cual la maduración biológica facilita la adquisición de un comportamiento particular. Al periodo en el que el niño cuenta con esa “plasticidad cerebral” que se le conoce como: “periodo crítico”. Pues es durante

las primeras etapas de vida de un niño y hasta la pubertad, donde la adquisición del lenguaje se da de manera natural, ya que durante el periodo crítico la plasticidad cerebral es mayor y se desarrolla la habilidad fonológica del niño lo que lo vuelve sensible ante los sonidos. Los niños pueden aprender y reproducir sonidos con mayor facilidad durante esta etapa. Lo que les posibilita la adquisición lingüística de un segundo idioma (Kuhl, 1996).

Al explorar la forma en que los niños adquieren habilidades orales en una segunda lengua se puede inferir que dadas las condiciones de los estudiantes objetos del presente estudio, cuyas edades se encuentran entre los 7 y los 9 años, se identifica que están en una edad propicia para aprender este idioma aprovechando la plasticidad cerebral con la que cuentan en este momento de su vida.

Del mismo modo, la adquisición del lenguaje en los niños es un proceso complejo que implica diversas etapas y habilidades. Los niños antes de comenzar a hablar usan gestos, señales y expresiones faciales para comunicarse y mostrar sus necesidades. Después de la adquisición de las primeras palabras, los niños experimentan una detonación del vocabulario y comienzan a aprender nuevas palabras a un ritmo acelerado. A medida que crecen, los niños pueden combinar palabras en oraciones más complejas y perfeccionan la pronunciación de sonidos lo que mejora la claridad del habla. Además, los niños también desarrollan la capacidad de comprensión, entendiendo el significado de las palabras y las oraciones a medida que avanzan en su desarrollo. Asociado a esto, Chomsky (1965) afirma que hay propiedades innatas del lenguaje, que permiten que un niño pueda en tan corto tiempo, tener el dominio de su lengua materna.

De acuerdo a lo anterior, cabe destacar que el proceso de adquisición del lenguaje varía entre los niños, algunos pueden lograr el lenguaje antes o después que otros, esto se debe a factores como el entorno familiar, la estimulación del lenguaje, la genética, entre otros factores que pueden influir en este proceso. Es por esto que la interacción social y el estímulo del lenguaje desempeñan un papel muy importante en el desarrollo exitoso del lenguaje en la infancia (Bandura, 1971). Esta situación plantea la necesidad de generar acciones en el aula que recojan las vivencias de los estudiantes al igual que sus aprendizajes previos en pro de enriquecer sus experiencias.

Por otro lado, es importante resaltar la influencia de la edad en la adquisición de una segunda lengua, la inmersión en un entorno donde se habla una segunda lengua promueve su adquisición. Según la Teoría del Aprendizaje Social, propuesta por Bandura (1971) se destaca la importancia de la observación, la imitación y el modelado en el proceso de adquisición de una segunda lengua, particularmente en contextos sociales. Los niños aprenden a través de la observación de su entorno social, ellos son capaces de imitar los sonidos y las estructuras lingüísticas que escuchan. A medida que comparten ideas y se comunican con otros, están inmersos en un entorno social que facilita el aprendizaje del lenguaje a través de la interacción y la práctica constante.

Rescatando lo anterior, cuando los niños pueden relacionar el aprendizaje de una lengua extranjera con sus propias experiencias e intereses personales, la motivación tiende a ser más fuerte. Por ejemplo, si los niños ven la utilidad de hablar un segundo idioma para comunicarse con amigos, familiares, compañeros de clase, docentes o para participar en actividades de su agrado, se van a sentir más motivados, lo que propicia que

el aprendizaje sea significativo (Vygotski, 1979). Este postulado, refleja la importancia de que las intervenciones de clase deben representar las experiencias cercanas a los estudiantes y no perderlas de vista durante todo el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta los postulados de Piaget (1977), los estudiantes objeto de esta investigación se encuentran en la etapa de las operaciones concretas, que va de los 7 a los 11 años, lo que implica que los estudiantes de estas edades tienen cambios significativos en los procesos de atención, de percepción y el lenguaje; pueden reflexionar sobre hechos y objetos de su contexto, su pensamiento demuestra mayor flexibilidad, entiende la posibilidad de reversibilidad de una operación, se disminuye el egocentrismo, pueden hacer seriaciones, negaciones mentales y clasificaciones sin alterar las características de los objetos.

No obstante, algunas dificultades en el lenguaje que pueden encontrarse en los estudiantes al desarrollar diversas actividades de clase para el aprendizaje de una lengua extranjera se relacionan con el poco entendimiento del significado de la palabra que escuchan, el vocabulario reducido o limitado, problemas con la adecuada articulación de sonidos del idioma extranjero, palabras, frases y oraciones, esta situación puede acarrear respuestas no apropiadas y limitaciones para expresarse (Benítez Rosero, 2012). Por lo que se considera necesario promover un ambiente en el aula donde se vea el error como parte del aprendizaje y no como un aspecto negativo, para que de esta manera el estudiante se sienta sin temor a expresarse.

Al introducir el estudiante en el idioma inglés es conveniente proporcionar experiencias adecuadas, con acompañamiento y guía de un adulto que fortalezca los apoyos, aprovechando que los niños aprenden por imitación, asimilación y utilizando oraciones completas que permitan la contextualización, es pertinente el empleo de palabras y frases apropiadas para ser utilizadas en rimas y manualidades vinculadas a actividades que generen interés, el aprendizaje de nuevos conceptos y el lenguaje extranjero (Laverde Sánchez, 2016).

Al introducir una nueva palabra, los estudiantes pueden escucharla, repetirla, visualizarla, trazar y hacer producciones con ella, lo que permitirá el interlenguaje, la clasificación y descripción de objetos reales con sus propias oraciones ya sean solos o acompañados, lo que podría conducir a crear diálogos, así como el deseo de comunicarse con propósitos reales con temas significativos en actividades variadas y el empleo de un vocabulario relevante para la vida, sin dejar de lado la exploración de los propios intereses de los estudiantes (Homolová, 2009 citado en Laverde Sánchez, 2016). Es así que las intervenciones con los estudiantes deben ser lo más auténticas posibles teniendo en cuenta sus aprendizajes previos y el contexto en el que se desenvuelve logrando así que la enseñanza aprendizaje sea algo más significativo en el aula de clase.

## **6.2. Enfoque de Enseñanza y Aprendizaje Basado en Tareas**

El aprendizaje basado en tareas (ABT), se identifica en el idioma inglés como *Task-Based Language Learning (TBL)*, es una metodología de trabajo que se basa en el aprendizaje experiencial, corroborando la idea del aprender haciendo, centrándose más

en el significado que en la gramática, que goza de gran aceptación para la enseñanza de una lengua extranjera (Rodríguez Vergara & Martínez Moreno, 2018). Apoyando el anterior concepto, Morron Echeverria (2020), presenta el aprendizaje basado en tareas como un método que estructura la lección y permite la secuenciación de las actividades que apuntan a la obtención de una meta de aprendizaje que evidencia progreso en cada clase, involucrando a los estudiantes en resolver la tarea usando auténticamente el inglés, a lo que se suma el aspecto colaborativo para generar confianza en la comunicación del lenguaje meta y situaciones sociales.

Al plantear las tareas que deben ser específica y completarse en la lengua meta, en la versión propuesta por Ellis (2003), presenta tareas que propician situaciones comunicativas en clase, por ello, la lección incorpora una o más tareas previas (*Pre-task*), la tarea en sí (*task*) y unas tareas posteriores (*Post-task*) que favorecen el análisis y la práctica de aspectos lingüísticos (ver tabla 1).

*Tabla 1.*

*Un marco para diseñar lecciones basadas en tareas (Ellis, 2003).*

|                                                              |                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Pre-tarea</b><br>(actividades de concientización)         | Enmarcar la actividad<br>(p. ej., establecer el resultado de la tarea)<br>Regular el tiempo de planificación<br>Realizar una tarea similar |
| <b>Durante la tarea</b>                                      | Presión del tiempo<br>Regular el tema                                                                                                      |
| <b>Post-tarea</b><br>(Actividades de comunicación enfocadas) | Número de participantes<br>Informe del alumno<br>Repetir tarea<br>Reflexión                                                                |

*Nota:* Traducción realizada por las investigadoras.

La versión de Willis (1996) plantea 3 aspectos a considerar: la pre- tarea (Pre-task) que introduce al tema y a las tareas, el ciclo de tareas (Task cycle) que comprende el desarrollo de la tarea, la planificación y la realización de reportes, por último el enfoque en el lenguaje (Language focus ) que da paso al análisis y la práctica (ver tabla 2).

*Tabla 2.*

*Modelo de plan de lecciones basado en tareas (Willis, 1996, pág. 38).*

| Tarea previa                                                                                                               |                                                                                                                               |                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Introducción al tema y las tareas                                                                                          |                                                                                                                               |                                                                                           |
| El docente explora el tema con la clase y destaca palabras y frases útiles.<br>Se pueden presentar ejemplos a los alumnos. |                                                                                                                               |                                                                                           |
| Ciclo de tareas                                                                                                            |                                                                                                                               |                                                                                           |
| Tarea                                                                                                                      | Planificación                                                                                                                 | Informe                                                                                   |
| Los estudiantes realizan la tarea en parejas o en grupos pequeños. El maestro supervisa; los errores no importan.          | Los estudiantes se preparan para informar. La precisión es importante, por lo que el maestro está presente y brinda consejos. | Los estudiantes intercambian o presentan informes.<br>El maestro escucha y luego comenta. |
| Enfoque en el lenguaje                                                                                                     |                                                                                                                               |                                                                                           |
| Análisis                                                                                                                   | Práctica                                                                                                                      |                                                                                           |
| Los estudiantes examinan y luego discuten.                                                                                 | El docente realiza prácticas con palabras nuevas.                                                                             |                                                                                           |

*Nota:* Traducción realizada por las investigadoras.

En una tercera versión, se plantean tareas del mundo real, por lo cual atiende a lo que el estudiante necesita en ambientes reales fuera del aula, por este motivo la tarea se plantea de forma auténtica y progresivamente hasta lograr la tarea final

Teniendo en cuenta los postulados anteriores se puede percibir el papel primordial de la tarea en el desarrollo de este enfoque de aprendizaje, esto se debe a que el

estudiante en la enseñanza de una segunda lengua además de realizar la tarea interactúa con el idioma, logrando el desarrollo de competencias comunicativas, el adquirir nuevos conocimientos y aplicar lecciones en situaciones de la vida real. Es así que la tarea como lo manifiesta, Kim (2004), introduce al estudiante a la utilización del lenguaje en un contexto significativo donde lo emplea de forma relevante y auténtica. En este mismo sentido, Willis (1996) aporta que la tarea es una actividad orientada hacia un objetivo con el que se pretende un resultado específico, el cual enfatiza en el intercambio de significados.

Aunado a lo anterior, Ellis (2003), manifiesta que la tarea es un plan de trabajo, debe atender principalmente al significado, procurando la utilización de recursos lingüísticos, debe usar la lengua en proceso que refleje la comunicación en la vida real, requiere emplear actividades comunicativas de la lengua, la finalidad y el resultado deben estar claramente definidos ya que estos aspectos permiten la evaluación de la tarea establecida. Algunos tipos de tareas de acuerdo con Willis and Willis (2007) son enumerar, ordenar y clasificar, comparar y contrastar, resolver problemas, compartir experiencias personales y hacer coincidir.

Por otra parte, Benítez Menéndez (2007), manifiesta que las tareas para el aprendizaje de una lengua extranjera en pro del desarrollo de la competencia comunicativa oral requiere organizar, secuenciar y llevar a cabo actividades de aprendizaje en el aula, es así que la tarea es considerada una unidad fundamental que implica resolver un problema o completar alguna información activando procesos mentales, de este modo la lengua se internaliza conscientemente como resultado de un proceso interior que se lleva a cabo al querer resolver una necesidad de comunicación. De igual forma, define la

tarea como la célula básica de organización del proceso docente que contiene un objetivo, una estructura y una secuencia determinada atendiendo a las dimensiones lingüística, discursivas, sociolingüística y estratégica, por ende, la secuencia de tareas está determinada por una fase de preparación, una de ejecución y otra de control (ver tabla 3).

*Tabla 3.*

*Modelo para la realización de una tarea por Benítez Menéndez (2007).*

| <b>Secuencia para la realización de una tarea</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Fase de preparación</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>2. Fase de ejecución</b>                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>3. Fase de control</b>                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación para tarea</li> <li>• Familiarización de la temática</li> <li>• Preparación de contenidos lingüísticos vinculando tarea y nuevos conocimientos</li> <li>• Autoevaluación del estudiante para determinar carencias y refuerzos.</li> <li>• Docente suministra ayuda necesaria</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración del producto final.</li> <li>• Actividades de comprensión, expresión o interacción.</li> <li>• Disminuye intervención docente y aumenta protagonismo del estudiante.</li> <li>• Completa información y resuelve problemas reales.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Monitoreo del propio aprendizaje</li> <li>• El estudiante determina su nivel de logro así como áreas de profundización</li> <li>• Se generan actividades post-tarea para el estudio independiente y la independencia cognoscitiva del estudiante.</li> </ul> |

*Nota: tabla construida por las investigadoras de acuerdo a los datos suministrados en el documento.*

De este modo, el rol del docente en el enfoque de aprendizaje basado en tareas es de facilitador al atender las necesidades e intereses de los estudiantes, promotor del uso real del lenguaje y las interacciones en el aula, motivador para que el estudiante se comprometa con el desarrollo de la tarea, experto para realizar retroalimentación, administrador al suministrar el trabajo a los estudiantes y desarrollador de estrategias para corregir errores. Así mismo, en el rol del estudiante se puede ver que este asume el papel

principal de su propio aprendizaje, es autónomo para negociar contenidos y formas lingüísticas, se adapta al trabajo en grupo, asume riesgos, usa el lenguaje meta y permite la interacción en el aula de clase (Rodríguez-Bonces & Rodríguez-Bonces, 2010). De acuerdo a estos roles, se puede entender que las clases se centran en el estudiante, motivo por el cual se debe desarrollar un trabajo colaborativo entre las partes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a la evaluación de las tareas realizadas con el enfoque de aprendizaje basado en tareas, Rodríguez-Bonces & Rodríguez-Bonces (2010), proponen realizar la evaluación de dos formas para evidenciar el logro de los estudiantes, la primera es la evaluación mediante una rúbrica, esta busca una formalidad en el proceso, atendiendo al objetivo, el desempeño de la tarea, la interacción, el enfoque del lenguaje y opciones de mejoras futuras. La segunda forma de evaluación de carácter informal es mediante un formato de autoevaluación que brinda retroalimentación y verificar actitudes hacia la tarea asignada teniendo en cuenta el antes, durante y después de la ejecución de la tarea (Rodríguez-Bonces & Rodríguez-Bonces, 2010). Estas propuestas evaluativas plantean la necesidad de tener claridad respecto a lo que se va a evaluar, cómo y con qué instrumento, por ellos es innegable la necesidad de utilización de la evaluación cualitativa que como lo plantean Hernández Barbosa & Moreno Cardozo (2007) desde una visión pedagógica se centra en el estudiante, las actividades que este realiza, las formas, los medios y las dinámicas a las que atiende.

A lo largo de este apartado se ha podido identificar que en el enfoque de enseñanza y aprendizaje basado en tareas es de gran importancia la formulación de tareas que

respondan a las necesidades comunicativas de los estudiantes. Por ello, se requiere llevar una secuencia apropiada para que el estudiante objeto de la presente investigación realce su protagonismo e involucramiento hacia un producto final, lo que le exige al docente mantener una estructura formal para acercar al estudiante a un objetivo preestablecido y guiado con la ejecución de la tarea, propendiendo al desarrollo de la expresión oral que se enmarca dentro de la competencia comunicativa del idioma inglés, motivo por el cual en el siguiente apartado se desarrollará de forma más precisa los tipos de tareas.

### **6.3. Tipos de Tareas**

El enfoque de enseñanza y aprendizaje basado en tareas propone una serie de estrategias y pasos en donde el estudiante a través de tareas que reflejan situaciones reales del uso del lenguaje participa activamente en su proceso de enseñanza, logrando de esta forma un aprendizaje más significativo.

Este enfoque propone diversos tipos de tareas, Nunan (2004) describe tres tipos principales de tareas según el proyecto Bangalore:

El primero corresponde a la brecha de información, en la cual se pasa la información de una parte a otra y por lo general requiere la decodificación o codificación de esta desde o hacia el lenguaje. El segundo se refiere a la brecha de razonamiento, en donde se adquiere un nuevo conocimiento a partir de información que ya se ha dado mediante algunos procesos de análisis y hay un razonamiento que conecta a las dos. La tercera es la brecha de opinión que permite articular alguna preferencia en respuesta a una situación dada.

Por su parte, Nunan 2004, cita a Pattison (1987) quien establece siete tipos de tareas:

1. Preguntas y respuestas: Es una actividad que consiste en descubrir un objeto o persona que se ha elegido previamente, a partir de una lista de elementos descriptivos que se relacionan con este.
2. Diálogos y juegos de rol: Existe la posibilidad de que estos juegos sean guiados o también se permite que sean improvisados por los estudiantes, lo que hace que participen con mayor disposición.
3. Actividades de emparejamiento: En esta actividad los estudiantes tienen la tarea de completar parejas o conjuntos, ejemplo: Bingo, diálogos divididos, etc.
4. Estrategias de comunicación: Consisten en tareas que promueven el uso de estrategias de comunicación, como: inventar palabras, parafrasear, etc.
5. Imágenes e historias ilustradas: Como su nombre lo indica, son tareas en donde se usan imágenes para incentivar actividades de comunicación.
6. Rompecabezas y problemas: Esta clase de tareas requieren que los estudiantes acudan a sus conocimientos y experiencia personal para hacer conjeturas y resolver acertijos y problemas.
7. Discusiones y decisiones: Estas actividades exigen que los estudiantes recojan y compartan información para lograr tomar decisiones frente a alguna situación.

Por otra parte, Estaire, (2005). Citado por De Gustín Ayuso (2019) define dos tipos de tareas: Las tareas de comunicación que se centran en lo que se va a expresar más que en la estructura lingüística. Su finalidad es comunicativa y presenta una secuencia de trabajo

en el aula que facilita el aprendizaje. Y las tareas de apoyo lingüístico (tareas posibilitadoras) que se focalizan en los aspectos formales de la lengua, como los elementos de la lingüística. Sirven como soporte de las tareas de comunicación y poseen objetivos, procedimientos y productos de aprendizaje.

Teniendo en cuenta las categorías de tareas enunciadas anteriormente es claro que al aplicar en el aula de clase el enfoque de aprendizaje basado en tareas, el docente debe hacer inicialmente un análisis del grupo, considerando el rango de edades que comprenden los estudiantes, sus intereses y demás. Con el fin de elegir el tipo de tareas que sea más efectivo según esta caracterización.

Para este caso particular, se observa que el grupo de estudiantes objeto de esta investigación, cuyas edades están comprendidas entre los 7 y los 9 años, es un grupo numeroso de 34 estudiantes, donde 5 estudiantes se encuentran diagnosticados con Trastorno por Déficit de atención e Hiperactividad (TDAH) y en general la mayoría tiene atención dispersa, los intereses del grupo son muy particulares, les gusta mucho realizar actividades que involucren juego, movimiento y arte, como dibujo y manualidades. Por ejemplo, se les dificulta mantener sentados por mucho tiempo y requieren de ejercicios que llamen su atención. Así mismo, Kantrowitz y Wingert (1989) Citado por Hewitt y Linares (1998) mencionan la gran importancia que tiene el movimiento en la enseñanza del inglés en niños menores de once años, ya que describe que no poseen la capacidad para estudiar analíticamente y mantenerse sentados por periodos de tiempo muy largos.

De este modo, consideramos que la implementación del enfoque de aprendizaje basado en tareas puede ser efectivo para las clases de inglés con estudiantes de primaria como lo plantea la presente investigación, pues se adapta a la necesidad de nuestros estudiantes, ya que promueve actividades dinámicas en las que los estudiantes tienen la posibilidad de interactuar usando el idioma inglés en contextos reales a través del trabajo colaborativo y de las tareas prácticas que se proponen, evitando así el desinterés que puede generar la enseñanza tradicional, por lo que este enfoque no solo mejora la participación y la motivación en los estudiantes sino que también fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas.

#### **6.4. Competencias Comunicativas**

Para poder abordar todo lo que abarcan las competencias comunicativas en el idioma inglés, es importante conocer primeramente el significado de competencia. Huerta (2006), citado por Moreira y Venegas (2020) define las competencias como repertorios de comportamientos y características individuales que hace a las personas eficaces en una situación determinada (p. 1.299). Por lo que se puede entender que una persona que sea competente en algo, es capaz de utilizar su conocimiento y habilidades para actuar de manera efectiva ante diferentes desafíos.

Por otra parte, Palacios Villa (2004) citado en Castaño Duque & Macías Ramírez (2005), plantea la competencia como la capacidad compleja de adquirir y transferir conocimientos, que se pueden aplicar a nuevas situaciones de tal forma que permitan solucionar problemáticas y generar nuevos conocimientos, en ella se involucran la ética,

las emociones, la estética y la técnica, así como la construcción de modelos mentales de situaciones problema y la combinación de conocimientos.

Ante las anteriores conceptualizaciones, se puede apreciar que al hablar de competencias se vislumbra un panorama donde interviene de forma integral el conocimiento, las habilidades, actitudes y valores que posee la persona al interactuar en un determinado contexto, esta situación supone la necesidad de identificar que la competencia comunicativa arraiga consigo una variedad de competencias como lo son la cognitiva, la lingüística y la sociocultural.

Es así que la competencia cognitiva es vista por González et al. (2008) como la personalización activa de un contenido en el sistema de personalidad del individuo donde éste lo configura de forma individualizada, activa, funcional y estructural en su sistema de información, lo que permite ser un elemento de autodesarrollo de la persona. Por otro lado, la competencia lingüística de acuerdo con Chomsky en 1965 citado por Padilla et al. (2008), es vista como un sistema de reglas que, interiorizadas por la persona, construye sus conocimientos verbales (expresión) y le permiten entender un número indeterminado de enunciados lingüísticos (comprensión). Asimismo, la competencia sociocultural es entendida como el conocimiento de reglas sociolingüísticas y pautas culturales que le ayudan a la persona a tener intervenciones lingüísticas apropiadas en los contextos de participación (Pastor, 2004).

Ahora bien, después de aclarar el término de “competencia” y la forma como esta se establece en diferentes ámbitos, es pertinente conocer más a fondo la competencia

comunicativa, dada la importancia que tiene para que una persona pueda comunicarse de forma efectiva en un determinado contexto, más aún cuando se quiere implementar una estrategia de trabajo en la que se resalta la comunicación en inglés como una lengua extranjera.

Es así, como se resalta lo planteado por Savignon (1983), quien define la competencia comunicativa como aquella capacidad que tienen los estudiantes para hacerse entender, creando situaciones comunicativas que trascienden el conocimiento de las estructuras del idioma, demostrando dominio pleno de la lengua. De esta manera la competencia comunicativa se refiere a la manera en la que un estudiante es capaz de poner en práctica los saberes adquiridos en el aprendizaje de una lengua extranjera para ponerlo en contexto. Sumado a esto, Morales, Palomeque, Paredes & Mangelinckx (2018), definen las competencias comunicativas como las habilidades que posee una persona para comunicarse de manera efectiva en situaciones reales.

En este mismo sentido, encontramos que la competencia comunicativa no solo se centra en el conocimiento del idioma, sino también en la destreza que tiene una persona para adaptarlo de forma adecuada según la situación comunicativa que se presente. Ortega (2000) citado por Perez y Perez & Trejo (2012) alude que la competencia comunicativa puede definirse como la capacidad de usar la lengua con éxito y propiedad (p. 87). Una persona que haya desarrollado sus competencias comunicativas de cierto modo domina el lenguaje y sabe cómo expresarse de forma apropiada. De este modo, el concepto de competencias comunicativas va mucho más allá de simplemente el hecho de dominar la gramática o la lingüística, pues esta incluye también las normas de uso

necesarias para construir enunciados en diferentes ambientes discursivos (Rodríguez Garces, 2015).

A su vez, Quijano (2019), afirma que: La competencia comunicativa implica saber cómo usar la gramática y el vocabulario de la lengua para lograr objetivos comunicativos, y saber cómo hacerlo de una manera socialmente apropiada. Así que este es un aspecto integral que abarca tanto destrezas lingüísticas como sociales por lo que no solo basta con conocer las reglas del lenguaje sino también comunicarse de forma correcta y respetuosa con los demás.

De este modo, la competencia comunicativa, de acuerdo con Instituto Cervantes (2021) y acordes con dispuesto por el MEN (2006) atiende a los siguientes ámbitos:

En primer lugar, encontramos la competencia lingüística, que hace referencia al dominio que se tiene del idioma, donde se desarrolla la fonética, la gramática, el vocabulario y la ortografía.

En segundo lugar, la competencia comunicativa que se relaciona con la capacidad que tienen las personas para relacionarse correctamente con otros en diferentes contextos. Aquí se tienen en cuenta las habilidades de comunicación de escuchar, hablar, leer y escribir.

En tercer lugar, las competencias sociolingüísticas donde se evidencia el uso adecuado y pertinente del lenguaje según el contexto social y cultural, esta comprende el uso de registros formales e informales, variaciones en dialectos y normas culturales.

En cuarto lugar, las competencias pragmáticas que se centran en la capacidad de organizar el discurso de manera eficaz, aplicando la coherencia y cohesión al momento de comunicarse, aplicando estrategias para la interacción.

Finalmente, las competencias interculturales que se basan en la identificación y el respeto por las diferentes culturas, este tipo de competencias implican el reconocimiento de la cultura propia y la de los hablantes nativos de otro idioma

Mientras tanto, Canale y Swain (1989) citado por Perez y Trejo (2012), proponen los siguientes componentes para la competencia comunicativa:

- La competencia gramatical: Implica conocer la morfosintaxis y el vocabulario de un idioma, lo cual permite diferenciar entre construcciones gramaticales correctas e incorrectas. Esta competencia incluye varios elementos del idioma, como el conocimiento de palabras, la estructura de oraciones, la pronunciación, la semántica y la ortografía.
- La competencia sociolingüística: se refiere a la capacidad que tiene una persona para comunicarse adecuadamente en determinado contexto. Tomando en cuenta las normas de interacción, las convenciones y estatus sociales, las actitudes y aspectos del lenguaje corporal y proximidad física.
- La Competencia Discursiva: Es el dominio de las formas lingüísticas para elaborar tanto textos orales como escritos. Es la habilidad que posee el hablante para entender y producir enunciados que superan el límite de una sola oración.

- La competencia estratégica: Es la capacidad que tiene una persona para resolver los problemas que pueden surgir durante una conversación o interacción, utilizando estrategias verbales y no verbales para compensar posibles deficiencias en el lenguaje o para hacer que la comunicación sea más efectiva.

Teniendo en cuenta todas las definiciones acerca de las competencias comunicativas citadas anteriormente, es necesario resaltar la importancia de incrementar en el aula de clase el desarrollo de estas. Tal como lo menciona Rodríguez (2016), el fortalecimiento de la competencia comunicativa se vuelve cada vez más relevante en el ámbito escolar, ya que es mediante el lenguaje hablado que las personas pueden expresar sus opiniones y establecer relaciones con los demás. Es claro que al mejorar la competencia comunicativa en inglés los estudiantes y los docentes podrán compartir sus ideas, pensamientos y emociones. Lo que fomenta el diálogo, el respeto y la comprensión, de esta manera no solo se beneficia al individuo en su desarrollo personal, sino que también se enriquece la dinámica del aula al abrir espacio para la interacción social.

Además de esto, para llevar a cabo el hecho comunicativo es de vital importancia el desarrollo de las habilidades comunicativas, Fundora y Llenora (2018) citado por Jackson Fiona (2020) sostienen que es una necesidad que todo usuario de una lengua domine las cuatro habilidades (expresión oral, comprensión auditiva, comprensión de lectura y expresión escrita) para comunicarse con eficacia en las diversas situaciones de la vida cotidiana (p. 189). Estas habilidades lingüísticas son fundamentales para cualquier usuario de una lengua puesto que cada una cumple un papel primordial que facilita la capacidad de comunicación en diferentes escenarios.

Por consiguiente, Antich (1988), citado por Fundora y Llerena (2018) define la comprensión oral como un proceso que integra varios elementos relacionados con el conocimiento lingüístico y se basa en la percepción interiorizada de las reglas del idioma. Byrne 1989, citado por Fundora y Llerena 2018, menciona que la expresión oral es un proceso bidireccional que involucra al hablante y al oyente, considerando tanto la habilidad del habla como la habilidad de la comprensión auditiva.

Manzano (2001), citado por Fundora y Llerena (2018), describe la comprensión lectora como un proceso complejo, en el que el lector se relaciona activamente con el escrito, decodificando su contenido hasta comprenderlo haciendo apreciaciones críticas basadas en su conocimiento previo. Manzano también define la expresión escrita como un proceso que combina el desarrollo de un sistema de signos mediante el uso adecuado de la gramática, la ortografía, la coherencia, entre otros. Con el fin de comunicar ideas y sentimientos de manera escrita.

En este mismo sentido, Rodríguez (2016) argumenta que la competencia comunicativa en inglés, específicamente en la expresión oral (*speaking*), es una de las habilidades más difíciles de desarrollar, ya que la mayoría de las personas sienten temor a cometer errores. Además, las actividades de clase suelen basarse en la memorización de diálogos, los cuales se olvidan con rapidez, impidiendo el desarrollo de una competencia comunicativa auténtica que fomente el uso del lenguaje en contexto. Por lo que se hace necesario que el docente genere estrategias que promuevan el empleo del idioma inglés dentro del aula, en donde el estudiante no se vea obligado a repetir frases y oraciones que no tienen sentido para él y que fácilmente olvidara, sino más bien desde situaciones de la

vida diaria, que le permita familiarizarse más con el lenguaje, perdiendo así el miedo a equivocarse cuando intentan expresarse.

De este modo, la competencia comunicativa además plantea diversas oportunidades de mejora en todos los ámbitos de la vida, al permitir que la persona desarrolle habilidades de comunicación que le ayuden a enfrentarse a los retos que presenta la sociedad actual y esté preparado para asumir los desafíos comunicativos que se le presenten tanto a nivel personal como profesional. Sanhueza & Burdiles (2012), citado por Gómez, Salazar y Urrego (2023), señala que la competencia comunicativa en un idioma extranjero ha adquirido una gran relevancia debido a las actuales tendencias socioeconómicas, los perfiles emergentes de empleo, las relaciones interculturales y la rápida evolución de nuestra sociedad globalizada. Al mismo tiempo, Moreira y Venegas (2020) mencionan que la competencia comunicativa en el idioma inglés, representa una herramienta valiosa, ya que, al estar posicionado como un idioma universal, su dominio abre muchas puertas en diversas áreas de la actividad humana. En efecto, poder comunicarse en este idioma ofrece numerosas ventajas como acceder a oportunidades académicas, laborales y culturales que de otra manera estarían limitadas. Además, permite el intercambio de ideas y conocimientos entre personas de diferentes países, por lo que el inglés no es únicamente un instrumento de comunicación, sino también un puente para comunicarse globalmente y abrirse a nuevas experiencias y perspectivas del mundo.

En este mismo sentido, se hace necesario que en las clases de inglés se apunte al desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes y para esto, el docente debe

incluir en su práctica pedagógica estrategias metodológicas que le permitan alcanzar los objetivos de aprendizaje. Es así que, Puentes (2020) manifiesta que, para fortalecer las competencias comunicativas en los estudiantes, es fundamental fomentar una educación más dinámica y participativa, alejándose de los métodos repetitivos y memorísticos, e implementando una metodología que los motive a interesarse por mejorar sus habilidades en el aprendizaje de una segunda lengua.

Es por ese motivo que dentro de esta investigación se aplicará el enfoque de aprendizaje basado en tareas, incluyendo una serie de estrategias que involucren al estudiante en su propio proceso de aprendizaje, permitiendo el desarrollo de su competencia comunicativa, aportando específicamente a la mejora de la expresión oral. Por lo que a continuación se ahondará sobre el término de expresión oral en el idioma inglés.

## **6.5. Expresión Oral en Inglés**

El desarrollo de la expresión oral en un segundo idioma ha sido un área de estudio de gran interés. Este tema aborda diversos aspectos que influyen en la capacidad de los estudiantes para expresarse verbalmente, tales como el potencial de los niños en el entorno escolar, la importancia del tiempo de exposición de un segundo idioma, la comunicación significativa entre docentes y estudiantes, así como otros elementos fundamentales como lo son las habilidades orales en el aula, el vocabulario y la promoción de la fluidez y la precisión.

En este mismo sentido, se puede apreciar que los niños y niñas que llegan a las escuelas de básica primaria en Colombia ya han adquirido la lengua materna y la utilizan con una variedad de expresiones orales que denotan fluidez y dominio de la misma, reflejando una comunicación adecuada para su edad. Con el conocimiento que los estudiantes tienen de su lengua materna pueden manifestar sus conocimientos, dudas, emociones y deseos. De acuerdo con Chomsky (2006) los niños están biológicamente diseñados para aprender un idioma y en el proceso de adquirir el idioma necesita que su entorno le haga una transmisión cultural. Esta situación que plantea Chomsky tiene relevancia ya que los estudiantes de la institución han crecido en un ambiente que les favorece el aprendizaje y dominio del idioma español como lengua materna.

Contrario a lo anterior, es muy evidente que los estudiantes que se encuentran cursando la básica primaria en instituciones educativas públicas de Colombia no cuentan con la competencia comunicativa en una lengua extranjera como lo es el inglés, pues apenas están incursionando pobremente al aprendizaje de un vocabulario que se permite en un tiempo mínimo de horas de clase a la semana. A pesar de lo anterior, el gobierno de Colombia ha generado una serie de políticas educativas hacia la enseñanza del idioma inglés, las cuales se demuestran con los estándares básicos de competencia, con el Plan Nacional de Inglés y las mallas de aprendizaje de inglés (Ministerio de Educación Nacional; 2006, 2014 y 2016).

En este sentido el gobierno nacional muestra una preocupación creciente para que en las aulas de clase se mejoren los procesos y estrategias de enseñanza del inglés como segunda lengua para fortalecer la competencia comunicativa de este idioma. Dado lo

anterior, se busca que el contexto escolar en que se desenvuelven los estudiantes pueda ser enriquecido con estrategias de enseñanza para favorecer la adquisición y aprendizaje fluido del idioma inglés. Ante esta situación, Genesee (1994), destaca la importancia de que se desarrolle una comunicación significativa entre estudiantes y profesores para el aprendizaje de una segunda lengua, a lo que Wade (2009), citado por Vera (2020) plantea que con un enfoque comunicativo y/o naturales se pueden desarrollar las competencias comunicativas, haciendo necesario la práctica de la conversación y la interacción de los estudiantes en variados contextos.

En consecuencia, se nota que privilegiar el comienzo del aprendizaje del inglés como segunda lengua en los primeros años de vida es vital para mejorar las competencias comunicativas que quiere tener el país para participar significativamente en un mundo donde el inglés se presenta como una lengua de amplia interacción a nivel global. Esta situación que se plantea establece un marco importante para que en el aula de clase se presenten interacciones en las que el estudiante inicie un proceso de expresión oral activa en una segunda lengua que puede iniciar con habilidades inexactas que serían mejoradas en cada una de las interacciones que se establezcan en los espacios de clase.

Así mismo, Mamani (2019), resalta la importancia de programar actividades de aprendizaje con contenidos de entonación, acentuación y ritmo para fomentar el aprendizaje de la expresión oral del idioma inglés, pero también interviene manifestando la necesidad de promover actividades de comprensión auditiva pues esta permite el desarrollo eficaz de la expresión oral. Mientras que Ojeda (2019), pone en evidencia que al promover la fluidez y la precisión oral en una clase de inglés, los estudiantes que no están

acostumbrados a expresarse en un segundo idioma pueden experimentar ansiedad, nerviosismo, vergüenza y temor, estas situaciones que se perciben negativas en el proceso de aprendizaje podrán desaparecer con el tiempo mientras los estudiantes se acostumbra a interactuar en una segunda lengua.

Aunado a lo anterior, Montero (2019), resalta la importancia de la repetición, las rutinas, la asociación de imágenes con el vocabulario, el uso del lenguaje corporal, las canciones y el juego como elementos necesarios en la implementación de metodologías para la enseñanza del inglés en el aula de clase en estudiantes de nivel infantil. Las afirmaciones anteriores sugieren que cuando se presenten errores en la producción oral del inglés en las diferentes actividades de clase, estos errores pueden ser de tipo fonológico, fonético, sintáctico y semántico, ante estos errores se pueden dar correcciones implícitas para permitir la autocorrección y explícitas para que el docente genere la corrección al identificar la falla

Para especificar aún más la forma de llevar a cabo estrategias de enseñanza, Abarca y Torres-Cajas (2021), presentan algunas estrategias metodológicas para desarrollar destrezas de speaking en entornos multiculturales teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje, plantea que para estudiantes con aprendizaje visual se puede emplear la constelación de ideas, el comics y las imágenes; para los estudiantes de aprendizaje auditivo se pueden crear situaciones que generen la comunicación, el uso de música y la lectura con el docente y para el aprendizaje cinestésico ve propició la estrategia del Gran Libro, la recitación y el teatro. Por otra parte, Faya Cerqueiro (2012), pone en evidencia la relevancia que tiene el uso de herramientas digitales para fortalecer

la expresión oral en la competencia comunicativa, ejemplo de ello es el programa de Voxopop, (herramienta gratuita que permite hacer grabaciones de voz de manera online), empleada por los docentes para favorecer el debate y la discusión sobre un planteamiento, con estas tecnologías el estudiante se ve en la necesidad de trabajar la producción y recepción oral.

Por otro lado, Ortega (2000) y Alcón (2000) citados por Pérez y Trejo (2012) definen la expresión oral como la integración de los niveles lingüístico, discursivo y sociolingüístico, enfocados en las habilidades de hablar y escuchar. Esta competencia se manifiesta de manera concreta en la interacción lingüística entre un emisor y un receptor, dentro de una conversación que ocurre en un contexto específico de comunicación.

Por consiguiente, es conveniente conceptualizar que la expresión oral para la presente investigación es considerada como una destreza que sigue después de la comprensión auditiva, MarcoELE (2008), plantea que para los hablantes de una segunda lengua la expresión oral se caracteriza por ser una destreza a desarrollar, tiene una utilidad práctica, requiere oportunidades de práctica e implica el dominio de microdestrezas tales como las capacitadoras, de interacción y de actuación. También manifiesta McCarthy (1972:4) citado en MarcoELE (2008) que la expresión oral es la capacidad de expresarse oralmente usando construcciones gramaticales con fluidez, entendiendo a los nativos en el idioma y haciendo producciones orales eficientes que puedan ser entendidas por los nativos en condiciones normales del habla.

Entonces cuando el estudiante en el aula de clases se expresa en el idioma inglés se hace necesario reconocer en qué nivel de inglés lo hace, el avance que obtiene con el transcurrir del tiempo y las estrategias de aprendizaje que apropia, Navas de Pereira (2011), considera el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) como el estándar internacional que define la competencia lingüística, en el cual se identifican 6 niveles que definen qué tan competente es una persona con el dominio de una segunda lengua, estos niveles van del A1 como el nivel más bajo al C2 como el nivel más alto, donde A1 identifica a un estudiante que plantea y contesta preguntas sencillas, realiza afirmaciones sencillas y responder a las afirmaciones que se le hacen y el C2 donde la persona se expresa con fluidez y espontaneidad, casi sin esfuerzo en una segunda lengua.

Por consiguiente, Larson-Hall, (2008) considera importante aumentar el tiempo de exposición de los niños al aprendizaje de una segunda lengua, mientras que Thornbury (2005) considera el desarrollo de cuatro dimensiones para evaluar la expresión oral, estas son: Vocabulario, gramática, pronunciación y fluidez. La evaluación de la expresión oral a través de estas cuatro dimensiones es fundamental para obtener una visión clara del dominio de un idioma. El vocabulario y la gramática promueven la comunicación efectiva, ya que permiten expresarse con claridad y precisión. La pronunciación facilita la comunicación fluida y evita malentendidos entre las personas. Y por último la fluidez, demuestra la capacidad para expresarse con naturalidad.

Con respecto al vocabulario, López Campillo (1995), evidencia que existen dos tipos de vocabulario: el receptivo y el productivo, el vocabulario receptivo se refiere a todas esas palabras que el estudiante puede reconocer, mientras que el vocabulario productivo no

solo lleva al estudiante a conocer palabras sino también a hacer uso de ellas para comunicarse de manera productiva con los demás. A lo que aporta Schmitt (2010), que la carencia de un amplio vocabulario puede ocasionar dificultades tanto en la expresión como en la comprensión de los estudiantes, dado que las palabras representan herramientas fundamentales que emplean las personas para comunicarse. Estas situaciones plantean la necesidad de promover en los estudiantes un amplio vocabulario no solo para enriquecer la comunicación, sino también para ampliar sus posibilidades de comprensión.

Dada la forma en la que se desarrolla el lenguaje oral y la explicación orientada por los diferentes autores citados, se vislumbra que se hace necesario identificar en qué nivel de expresión oral se encuentran los estudiantes del grado segundo, de esta manera poder establecer estrategias y metodologías acordes a la edad y su competencia lingüística como el enfoque de aprendizaje basado en tareas, procurando actividades que permitan la Interacción con palabras, temas, frases, preguntas y respuestas de la cotidianidad para que su mejoramiento lingüístico les permita lograr ubicarse en uno de los niveles que establece el MCER. No obstante, se plantea como un reto que los docentes que impartan las clases de inglés tengan una formación adecuada, con buenas habilidades lingüísticas que implementen estrategias que conjuguen materiales y actividades que estimulen el aprendizaje dentro y fuera del aula, intentando hacer una conexión propicia para continuar el programa en la básica secundaria.

## **7. DISEÑO METODOLÓGICO**

El presente capítulo revela la forma en la que se desarrolla la sistematización para dar cuenta del objetivo general de este estudio, que pretende evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas.

Retomando el aporte de Jara Holliday (2018), en la sistematización de la práctica educativa se tuvo en cuenta 5 momentos que son; el Momento de partida, participación en la experiencia y registros, el Momento de formulación de un plan de sistematización, el Momento de recuperación del proceso vivido, el Momento de las reflexiones y el Momento de conclusiones, recomendaciones y estrategias de comunicación, con el fin de interpretar los acontecimientos y manifestaciones vividas en la práctica y la generación de conocimientos que aporten a la investigación.

### **7.1. Descripción Demográfica de la Población**

La investigación implicó la participación de 34 estudiantes del grado segundo de la básica primaria, 17 hombres y 17 mujeres, de la institución educativa oficial Liceo Departamental, con edades comprendidas entre los 7 y los 9 años de edad, que tienen el español como primera lengua, con un nivel de inglés principiante, correspondiente al nivel A1 según la escala del Marco Común Europeo. Es importante destacar que tan solo 8 estudiantes viven cerca de la institución educativa y su recorrido de la casa a la escuela lo hacen caminando, el resto de los estudiantes proceden de distintas comunas de Cali y sus

estratos socioeconómicos varían entre el 1 y el 6 donde este último representa estudiantes con mejores condiciones económicas, educativas y de vivienda.

## **7.2. Planeación y Diseño**

La práctica educativa “cómo mejorar la comprensión y la expresión oral del inglés como lengua extranjera a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas en estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental de Cali” nace de la necesidad de mejorar la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental. Este grupo de estudiantes se encuentra clasificado como un usuario A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas.

Esta práctica educativa se implementó durante el primer periodo académico del 2025, iniciando el 26 de febrero y finalizando el 10 de abril, posteriormente se procedió al análisis, redacción y reflexión de la información recolectada, ver tabla 4.

La práctica educativa consistió en desarrollar una tarea que aumentaba su nivel de complejidad a medida que iba avanzando durante 6 semanas, se crearon 6 sesiones de clase de 2 horas a la semana con una duración de 120 minutos por clase, desarrolladas con el enfoque de aprendizaje basado en tareas, cada clase presentaba un objetivo y estaba enriquecida con diferentes elementos de apoyo como carteleros, fichas, material manipulativo y audiovisual que servían de guía para los estudiantes en el desarrollo de las instrucciones y actividades específicas en cada clase.

Tabla 4.

*Cronograma de Investigación*

| Fase                 | Actividad                                        | Fecha                                  |
|----------------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------|
| Planeación y Diseño  | Definición del tema y objetivos                  | 15 - 31 de agosto de 2024              |
|                      | Revisión de literatura                           | 1 septiembre - 15 de diciembre de 2024 |
|                      | Diseño metodológico                              | 15 de enero al 15 de febrero 2025      |
| Implementación       | Desarrollo de actividades y recolección de datos | 26 de febrero - 10 de abril de 2025    |
| Análisis y Escritura | Organización y análisis de datos                 | 1 - 15 de abril de 2025                |
|                      | Elaboración del primer borrador                  | 16 - 30 de abril de 2025               |
|                      | Revisión y ajustes                               | 1 - 10 de mayo de 2025                 |
|                      | Escritura final y entrega                        | 11 - 30 de mayo de 2025                |

Teniendo en cuenta el Modelo de plan de lecciones basado en tareas (Willis, 1996), se organiza el cronograma de las diferentes sesiones de clase desarrolladas (ver tabla 5).

Tabla 5.

Sesiones de clases desarrolladas.

| Tareas                                                                                           | Sesiones | Actividades                                                                                                                 | Tiempo         | Materiales                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------------------------------------------------|
| Tarea Previa                                                                                     | Sesión 1 | *Introducción<br>*Presentación del vocabulario                                                                              | 120<br>Minutos | Flashcards<br>Proyector<br>Tablero<br>Marcadores          |
| Ciclo de tareas                                                                                  | Sesión 2 | *Juego de asociación<br>*Canción interactiva<br>*Video sobre frutas<br>*Dibujar y colorear la fruta preferida               | 120<br>Minutos | Flashcards<br>Audio<br>Proyector<br>Hojas de block        |
|                                                                                                  | Sesión 3 | *Demostración gráfica y gestual de los verbos.<br>*Presentación de una fruta<br>*Juego de mímica.<br>*Actividad de relación | 120<br>Minutos | Flashcards<br>Hojas de block<br>Marcadores<br>Colores     |
|                                                                                                  | Sesión 4 | *Juego de imágenes<br>*Video<br>*Trabajo en equipo                                                                          | 120<br>Minutos | Flashcards<br>Proyector<br>Material manipulativo          |
|                                                                                                  | Sesión 5 | *Preparación de la ensalada de frutas.                                                                                      | 120<br>Minutos | Frutas<br>Utensilios de cocina desechables<br>Recipientes |
| Enfoque en el lenguaje                                                                           | Sesión 6 | *Reflexión<br>*Retroalimentación<br>*Corrección                                                                             | 120<br>Minutos | Rúbrica                                                   |
| <b>Instrumentos de evaluación:</b> Observación, actividades realizadas en clase, autoevaluación. |          |                                                                                                                             |                |                                                           |

A continuación, se describen las actividades de cada sección:

### **7.2.1. Tarea Previa**

#### **Sección 1. Introducción al tema y la tarea**

En este espacio se presentó en qué consistía la investigación, se destacó la tarea final que los estudiantes debían presentar al terminar las diferentes intervenciones de clases, la cual fue la ensalada de frutas, así como el vocabulario general que se empleó y práctico a lo largo de las sesiones realizadas.

Se destacó la importancia de que el objetivo de la actividad es que los estudiantes practiquen el inglés en la elaboración de una ensalada de frutas en la cual ellos serán partícipes activos desarrollando diferentes tareas de forma progresiva.

Se presentó el nombre de diferentes frutas como *banana, apple, orange, pear, grape, pineapple, strawberry*; usando imágenes, algunas frutas reales y vídeos con canciones representativas de las frutas. Así mismo, se presentaron algunos verbos que acompañaron las acciones con las que desarrollaron las instrucciones de preparación de la ensalada de fruta como *cut, mix, add, peel, pour*. También se presentó una serie de conectores que fueron propicios para expresar de forma clara el paso a paso de la ensalada de frutas tales como *first, then, next, finally*.

Adicional a lo anterior, se practicaron algunas preguntas claves como lo son: *Do you like fruits?* (¿Te gustan las frutas?) *What 's your favorite fruit?* (¿Cuál es tu fruta favorita?),

*Do you know how to make a fruit GM Ysalad?* (¿Sabes cómo hacer una ensalada de frutas?) y *What ingredients do we need?* (¿Qué ingredientes necesitamos?) en pro de despertar el interés y promover la interacción comunicativa.

### **7.2.2. Ciclo de Tareas**

#### **Sección 2. Tarea 1.** Ingredientes y utensilios para preparar la ensalada de frutas.

Con la idea de que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario relacionado con frutas, colores, sabores y algunos utensilios de cocina en inglés, se realizó con los estudiantes un juego de asociación imagen-palabra, una canción interactiva, se observó un video corto sobre frutas, para finalizar la sesión en equipo dibujaron y colorearon una fruta de su preferencia, posteriormente la presentaron a todos sus compañeros manifestando alguna característica de la fruta elegida, empleando *This is a* (ésta es una) y *This fruit tastes sweet* citándolos como ejemplos.

#### **Sección 3. Tarea 2.** Verbos para preparar alimentos

Se introdujeron algunos verbos esenciales para la receta, tales como: *cut, mix, add, peel, pour*, etc. se demostró su significado de forma gráfica y se hizo la demostración de cada uno con gestos, los estudiantes en equipo presentaron una fruta y las acciones que podían realizar con ella, adicional a lo anterior se realizó un juego de mímica donde unos estudiantes actuaban y otros adivinaban el verbo. Para finalizar, los estudiantes relacionan la fruta, con algún sabor, y la acción que podían desarrollar en la fruta con el utensilio adecuado para lograr realizar la ensalada de frutas.

Algunos ejemplos son: *Mix all the fruits in a big bowl* (Mezcla todas las frutas en un tazón grande), *Chop the pineapple into small cubes* (pica la piña en pequeños cubos), *wash the strawberries and grapes* (lava las fresas y las uvas), *Peel the bananas and the oranges before cutting them* (Pela los bananos y las naranjas antes de cortarlas).

#### **Sección 4. Tarea 3.** Instrucciones para preparar la ensalada de frutas.

Con el objetivo de que los estudiantes recreen las instrucciones básicas para la preparación de la ensalada de frutas se presentó un juego donde los estudiantes ordenaron imágenes de pasos lógicos para hacer la ensalada, posteriormente se practicaron las instrucciones tales como "*Peel the banana*", "*Cut the apple*" haciendo la simulación de la acción con diferentes utensilios de cocina.

Adicional a lo anterior, se introducen conectores, frases o preguntas que pueden ser empleadas durante la preparación de la ensalada de frutas, como lo son *first, then, next, finally*, *cut the banana, add the apple, "Can you pass me the spoon?"* ¿me puedes pasar la cuchara? y poco a poco se crea el diálogo para la presentación de la ensalada de frutas.

Posteriormente, se presenta un vídeo corto en inglés sobre la elaboración de una ensalada de fruta y en equipos de 6 estudiantes los estudiantes eligen frutas para crear su propia ensalada de frutas, recrean la receta con materiales manipulativos y ensayan la pronunciación de la preparación de la ensalada de frutas, la presentan oralmente, con el apoyo de gestos y simulaciones de utensilios al resto del grupo empleando el vocabulario visto con anterioridad.

#### **Sección 5. Tarea 4.** Realización y presentación de la ensalada de frutas

En esta oportunidad cada equipo trae frutas y utensilios para preparar su propia ensalada de frutas, mientras prepara la ensalada de frutas practican el vocabulario aprendido en inglés.

Al finalizar, los estudiantes presentan la ensalada al resto de compañeros de clase manifestando en inglés como la prepararon.

#### **7.2.3. Enfoque en el Lenguaje**

#### **Sección 6.** Reflexión y socialización

En esta sección se abre el espacio para que los estudiantes manifiestan cómo se sintieron en la realización de las diferentes tareas desarrolladas, cuáles fueron sus aprendizajes, cuales consideran que fueron sus dificultades y lo que más les gustó, algunas preguntan se hacen en inglés con la posibilidad de traducción al lenguaje nativo.

Para favorecer la retroalimentación y la apropiación del vocabulario se escogen 2 o 3 estudiantes, cada uno da instrucciones al grupo de compañeros para realizar una ensalada de frutas mientras sus compañeros actúan o simulan la realización de la misma. En este espacio el docente realizará las correcciones que considere pertinentes en cuanto a la pronunciación.

Para finalizar la sección, cada estudiante diligencia una rúbrica que le permitirá autoevaluarse.

### **7.3. Instrumentos y Procedimientos para la Recolección de Información**

La presente investigación desarrolla los siguientes pasos metodológicos de forma ordenada en pro de alcanzar el objetivo de evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas:

Paso 1: Consentimiento informado. Al inicio de la investigación fue presentado un consentimiento informado a los padres de familia del grupo segundo con el fin de recibir autorización para la participación de los estudiantes en la investigación, y por consiguiente la toma de fotos, grabaciones y videos. Este consentimiento consistió en un documento corto en donde se especificó que los estudiantes serían grabados durante algunas de sus clases para identificar sus reacciones frente al enfoque de esta investigación. Al final del documento el padre de familia o acudiente registró su firma y manifestó estar o no de acuerdo con la participación de su acudido en la investigación. (Ver anexo A. Consentimiento informado).

Paso 2: Prueba diagnóstica. En la sección siguiente a la firma del consentimiento informado, se realizó una prueba de manera oral, con el fin de identificar el nivel de vocabulario que tenían los estudiantes de grado segundo al iniciar la investigación, la prueba se realizó teniendo en cuenta una guía práctica de preguntas cotidianas que incluyeron la comprensión del lenguaje básico y el desarrollo de estrategias de comprensión. Estos ítems enunciados fueron tenidos en cuenta por la guía de Estándares

Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, del Ministerio de Educación Nacional.

Esta prueba la realizó la docente encargada del grupo, con una muestra de 12 estudiantes en un tiempo de 30 minutos, los resultados permitieron tener una base para realizar las siguientes intervenciones e interacciones de clase. (Ver anexo B. Prueba diagnóstica).

Paso 3: Secuencia didáctica. Al poder identificar el nivel de inglés que poseían los estudiantes del grado segundo objeto de la presente investigación, se diseñó una secuencia didáctica con base en el enfoque de aprendizaje basado en tareas, con el fin de mejorar la expresión oral de los estudiantes. Este instrumento se desarrolló con el propósito de intervenir el proceso de enseñanza y aprendizaje, en pro de promover las interacciones y la adquisición de vocabulario en inglés de los estudiantes.

Esta secuencia didáctica consistió en una planeación de 6 sesiones de clase, durante un lapso de tiempo de 2 meses, en estas sesiones se tuvieron en cuenta actividades, temas, recursos y estrategias de trabajo en el aula que se aplicaron en cada una de las clases propuestas. (Ver anexo C. Secuencia didáctica)

Paso 4: Guía de observación. Mientras se fueron desarrollando cada una de las sesiones de clase, se realizó una guía de observación con el fin de recopilar datos importantes en el desarrollo de la secuencia didáctica, que permitió realizar el análisis de algunas de las clases que fueron intervenidas, atendiendo al objetivo de evaluar el

mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas.

A través de la guía de observación se lograron registrar las actividades que se realizaron y cómo reaccionaron los estudiantes a estas. También permitió evaluar el desempeño de la docente durante las clases. La guía de observación consistió en una ficha de registro en donde se incluyeron algunos ítems tales como: Objetivos de la observación, aspectos a observar, Indicadores, escalas de evaluación, espacio para notas o comentarios. Lo cual garantizó que la observación fuera coherente y útil para alcanzar los objetivos establecidos. (Ver anexo D. Guía de observación)

Paso 5: Grabaciones de audio y videos del trabajo realizado en clase. En pro de rescatar más información resultante de las sesiones de clase, se utilizó como instrumento de recolección de datos, algunos audios y videos en el aula, durante la implementación de la secuencia didáctica. Con el propósito de realizar un análisis cualitativo de las clases desarrolladas y para compartir los hallazgos de la investigación de manera visual y accesible que pudieran recrear momentos relevantes. Se grabaron 5 audios con una duración de 20 minutos cada uno y 3 videos con una duración de 30 minutos cada uno. (Ver anexo E. Grabaciones de audio y videos).

Paso 6: Rúbrica de autoevaluación. En esta parte se realizó una rúbrica con el objetivo de evaluar el impacto de la secuencia didáctica diseñada con el enfoque de aprendizaje basado en tareas, en la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Liceo Departamental.

Este instrumento tuvo como finalidad identificar el grado de satisfacción y comprensión de los estudiantes en cuanto a la adquisición de vocabulario, luego de haber aplicado la secuencia didáctica. La rúbrica consistió en un cuestionario guiado por el docente, en un tiempo estimado de 20 minutos, a una muestra de 12 estudiantes, los mismos que presentaron la prueba inicial. (Ver anexo F. Rúbrica de autoevaluación).

Paso 7: Análisis de datos. Posterior a la realización de la secuencia didáctica y la rúbrica de autoevaluación desarrollada, se hizo el análisis de datos cuantitativos y cualitativos de la información obtenida con los diferentes instrumentos aplicados en la investigación, estos datos se recopilaron, se organizaron y se interpretaron para su posterior análisis contrastando la información obtenida con la literatura consultada. Gracias a todos los instrumentos empleados en esta investigación en este paso se tuvo la información suficiente y pertinente para evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas. (Ver anexo G. Análisis de datos).

Los datos cuantitativos fueron recabados de los registros de la prueba diagnóstica y la rúbrica de autoevaluación desarrollada a los estudiantes, mientras que los datos cualitativos se recabaron de las guías de observación de clase, las grabaciones de audio y vídeo de las diferentes intervenciones de clases, revelando la situación inicial de los estudiantes y la situación final con respecto a la aplicación del enfoque de aprendizaje basado en tareas a lo largo de cada una de las sesiones desarrolladas de la secuencia didáctica que se diseñó para esta investigación.

## **7.4. Consideraciones Éticas**

### **7.4.1. Validez Científica/ Neutralidad u Objetividad/ Autenticidad**

Para realizar esta investigación de forma adecuada y ética se informó a cada uno de los participantes y su familia sobre el objetivo de la presente investigación, los cuales aceptaron participar libremente y firmaron un consentimiento informado para poder llevar a cabo registros, grabaciones y videos de los estudiantes en las diferentes sesiones de clase (Ver anexo A. Consentimiento informado). Se protegieron los nombres de los participantes, las situaciones que denotan sensibilidad ante los trabajos realizados, además se restringió el uso de imágenes y grabaciones únicamente para el presente trabajo de investigación.

La intimidad de los participantes en todo momento fue protegida y ninguna persona fue obligada a participar del desarrollo de esta investigación. Los resultados de las pruebas aplicadas a los estudiantes solo se utilizaron para fines pertinentes de la presente investigación por lo que no tuvieron ninguna repercusión en su rendimiento académico.

Ahora bien, con el fin de que la presente investigación muestre con claridad lo que se vivencio en la práctica, se realizaron las siguientes acciones:

1. Se aplicó una guía de observación de clase con el fin de recopilar datos importantes durante el desarrollo de cada sección.
2. Se realizaron grabaciones de audio y video de los estudiantes durante algunas de las sesiones de clase haciendo uso del vocabulario en inglés.

3. Se tomaron fotos de las actividades realizadas por los estudiantes y de las fichas que desarrollaron en clase.

#### **7.4.2 *Respeto a los Sujetos Inscritos/ Confidencialidad/ Consentimiento Informado/***

##### ***Manejo de Riesgos***

Pese a que los estudiantes nunca habían trabajado con el enfoque de aprendizaje basado en tareas no hubo ningún inconveniente en su aplicación puesto que las actividades propuestas fueron llamativas y amenas para ellos, además de que fueron desarrolladas durante los horarios establecidos para la clase de inglés. También se les dio una introducción sobre el trabajo que se realizaría en las tareas propuestas durante cada una de las sesiones, lo que permitió que se familiarizaran con la idea del enfoque y redujo la incertidumbre. Además de esto, las familias y los estudiantes fueron informados a través del consentimiento sobre la información que se iba a recolectar durante la investigación y el objetivo de la misma.

Durante las etapas de recolección de información se garantizó plenamente la confidencialidad de los datos de los estudiantes. Las grabaciones y videos solo fueron utilizadas por el investigador como insumo para analizar los resultados de la práctica y no serán objeto público.

#### **7.4.3 *Transferibilidad / Aplicabilidad***

La presente sistematización se llevó a cabo con un grupo de 34 estudiantes de grado segundo de primaria, que hacen parte de una institución educativa de carácter público en la ciudad de Cali. Esta investigación puede ser transferible en otras instituciones

públicas ya que las características del contexto son muy variadas por lo que puede haber muchas posibilidades de ser aplicada en la práctica educativa en el nivel de la básica primaria.

#### **7.4.4 *Replicabilidad***

En el momento que se desee realizar la replicabilidad de esta sistematización se puede visualizar el proceso descrito en cada uno de los pasos de selección de información, registro de datos, metodología y análisis de los resultados.

#### **7.4.5 *Relevancia***

Al finalizar la práctica se evaluaron los objetivos propuestos al inicio de la investigación, los cuales se cumplieron a cabalidad, lo que nos permitió comprender cómo las estrategias implementadas en la práctica influyeron en el aprendizaje de los estudiantes, también se logró identificar aciertos y errores y hacer ajustes para mejorar.

#### **7.4.6 *Adecuación o Concordancia Teórico- Epistemológica***

En cuanto a la pregunta de investigación sobre cómo mejorar la comprensión y la expresión oral del inglés como lengua extranjera a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas en estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental de Cali, existe concordancia entre la pregunta y la propuesta en práctica y es válida desde el punto de vista epistemológico.

#### **7.4.7 *Valor social y ético***

Esta investigación contribuye en los aspectos social y ético en el entorno escolar, al desarrollar habilidades comunicativas como la expresión oral en inglés y al garantizar un

aprendizaje significativo, fomentando la participación y la confianza en los estudiantes, lo que no ocasiona ningún riesgo para los participantes. No existe ningún dilema ético en este punto.

#### **7.4.8 Consideraciones de Diálogo Auténtico**

La información recolectada durante la investigación surgió de la manera más natural posible pues durante las clases los estudiantes tenían la libertad de expresar sus ideas sin depender de estructuras memorizadas, además para evitar cualquier tipo de sesgo la docente titular fue acompañada durante algunas sesiones por otra docente que cumplió la labor como observadora diligenciando la guía de observación. (Ver dialogo 1).

Ejemplo Dialogo 1.

Estudiante 1: *Do you like apple?*

Estudiante 2: *Yes, I like apple. And you?*

Estudiante 1.: *yes, I like.*

Estudiante 2: *Do you like pineapple?*

Estudiante 2. *No, I no like.*

Para la tarea final que correspondió a el juego de roles aunque se construyó y se repasó el dialogo con los estudiantes, cada uno quedó con la responsabilidad de aprenderse lo correspondiente a su rol y durante sus intervenciones fue notorio que algunas líneas de dialogo fueron modificadas en la pronunciación de acuerdo a la interpretación de cada estudiante, notándose considerablemente la interferencia lingüística al recitarlos. (Ver dialogo 2)

## Ejemplo Dialogo 2.

\_\_\_\_\_ the Customer (CLIENTE): Good morning

\_\_\_\_\_ the Waiter (MESERO): Good morning

\_\_\_\_\_ the Customer (CLIENTE): I want a fruit salad (pronuncia watsap a fruit salad, cambiando I want)

\_\_\_\_\_ the Waiter (MESERO): o.k

\_\_\_\_\_ the Chef: please, wash the fruit

\_\_\_\_\_ the Chef: peel del banana

\_\_\_\_\_ the Chef: cut the apple

\_\_\_\_\_ the Chef: cut the pear (pronuncia per para referirse a la pera)

\_\_\_\_\_ the Chef: chop the pineapple (pinapol para referirse a la piña )

\_\_\_\_\_ the Chef: Mix all the fruit

\_\_\_\_\_ the Chef: pour cream and condensed milk

\_\_\_\_\_ the Chef: put the fruit salad on the plate (pronuncian te para referirse a la piña the)

\_\_\_\_\_ the Chef: Waiter (Mesero) / Waitress (MESERA

\_\_\_\_\_ the Customer (CLIENTE): It's very sweet, it's delicious. ¡Thanks you!

## 8. RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA

### 8.1. Implementación de la Práctica Educativa

La práctica pedagógica implementada, que lleva como nombre “Como mejorar la expresión oral en el idioma inglés como lengua extranjera en una institución educativa de Cali”. Se llevó a cabo durante los meses de febrero a abril de 2025, con un grupo de 34 estudiantes del grado segundo, con edades comprendidas entre los 7 y los 9 años, las clases de inglés manejan una intensidad de tan solo dos horas por semana, por lo que se desarrollaron 6 sesiones de clase de dos horas cada una, una vez a la semana. La primera sección inició el 26 de febrero y la sección final se realizó el 10 de abril de 2025.

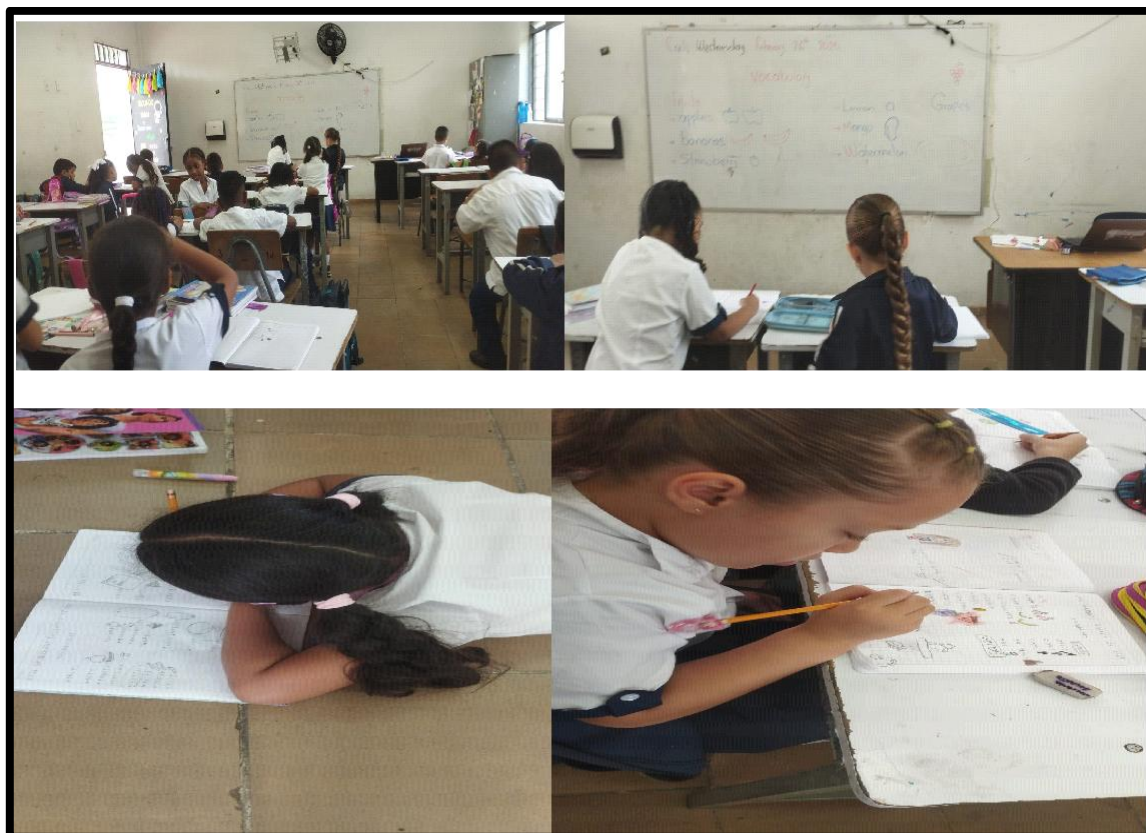
#### 8.1.1. *Consignas de las Actividades*

##### **Consigna Tarea Previa, Sección 1. Introducción al Tema y la Tarea.**

- **Tarea:** Escribe y dibuja en tu cuaderno qué elementos son necesarios para realizar una deliciosa ensalada de frutas, recuerda incluir frutas, utensilios, acciones.
- **Resultado:** se creó un vocabulario grupal donde se registraron frutas, aderezos, utensilios y algunas expresiones en inglés para la realización de una ensalada de frutas.
- **Diapositivas de apoyo:** <https://gamma.app/docs/Fruit-Salad-Project-urnid7s41h0a4hs?mode=doc>
- **Imágenes de la actividad realizada:** (Ver figura 1)

**Figura 1.**

*Tarea previa, Sección 1. Introducción al tema y la tarea: vocabulario inicial.*



**Audio:** <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmzkgfi>

**Consigna Tarea Ciclo de Tareas. Sección 2. Tarea 1. Ingredientes y Utensilios para Preparar la Ensalada de Frutas.**

- **Tarea:** a) Repasa el vocabulario definido en la sección anterior. **b)** En equipos de 5 estudiantes juega el bingo de la clase, para asociar la imagen y las palabras con su pronunciación en inglés.

- **Resultado:** los estudiantes hicieron un buen esfuerzo por recordar y emplear el vocabulario trabajado con anterioridad, al igual que incorporar nuevas palabras en inglés haciendo un reconocimiento visual de su significado. Fue importante destacar la necesidad que generaron los estudiantes de hacer pronunciaciones en inglés de las imágenes observadas.
- **Imágenes de la actividad realizada:** (Ver figura 2)

**Figura 2.**

*Tarea Ciclo de tareas. Sección 2. Tarea 1. Ingredientes y utensilios para preparar la ensalada de frutas: Bingo.*



- **Audio:** <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmzkgfi>

### Consigna Tarea Ciclo de Tareas. Sección 3. Tarea 2. Verbos para Preparar

#### Alimentos.

- **Tarea:** Pronuncia, escribe y representa con imágenes y gestos algunos verbos que se utilizan en la preparación de la ensalada de frutas.
- **Resultado:** Los estudiantes expresaron en inglés de forma sencilla acciones que podían hacer con diferentes frutas, ejemplo *peel the banana*, notando que ampliaron su vocabulario y se sentían cómodos expresando sus ideas en inglés y realizando los gestos que acompañaban cada acción.
- **Diapositivas de apoyo:** <https://gamma.app/docs/My-Fruit-Salad-k4lyhn46bd3hrlq?mode=present#card-pwycwopc5ilom26>
- **Imágenes trabajo realizado:** (Ver figura 3).

**Figura 3.**

*Ciclo de tareas. Sección 3. Tarea 2. Verbos para preparar alimentos: simulaciones de estudiantes.*



- **Audio:** <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmzkgfi>

#### Sección 4. Tarea 3. Instrucciones para Preparar la Ensalada de Frutas.

- **Tarea:** identificar una situación en las que se puede preparar una ensalada de frutas y plantear una secuencia lógica para realizarla.
- **Resultado:** se precisó después de escuchar las intervenciones de los estudiantes una situación en la que los estudiantes recrean la necesidad de realizar una ensalada de frutas, la cual correspondió a un juego de roles donde una cliente asiste a un restaurante, el mesero atiende su orden y el chef da las instrucciones para que los cocineros realicen la ensalada de frutas.
- **Imagen de ensayos:** (Ver figura 4).

**Figura 4.**

*Sección 4. Tarea 3. Instrucciones para preparar la ensalada de frutas: ensayo de estudiantes.*



- **Audio:** <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmkzkgfi>

#### Sección 5. Tarea 4. Realización y Presentación de la Ensalada de Frutas.

- **Tarea:** Ensayar en inglés y presentar a sus compañeros la forma de realizar una ensalada de frutas.
- **Resultado:** los estudiantes identificaron el papel que iban a desempeñar en el juego de roles y se apropiaron de él para recrear la forma de realizar una ensalada de frutas ante la petición de un cliente en un restaurante. Se identificó que el 90 % de los estudiantes fueron capaces de seguir las instrucciones dadas en inglés haciendo uso del vocabulario correspondiente.
- **Imágenes de la actividad:** (Ver figura 5).

**Figura 5.**

*Sección 5. Tarea 4. Realización y presentación de la ensalada de frutas.*



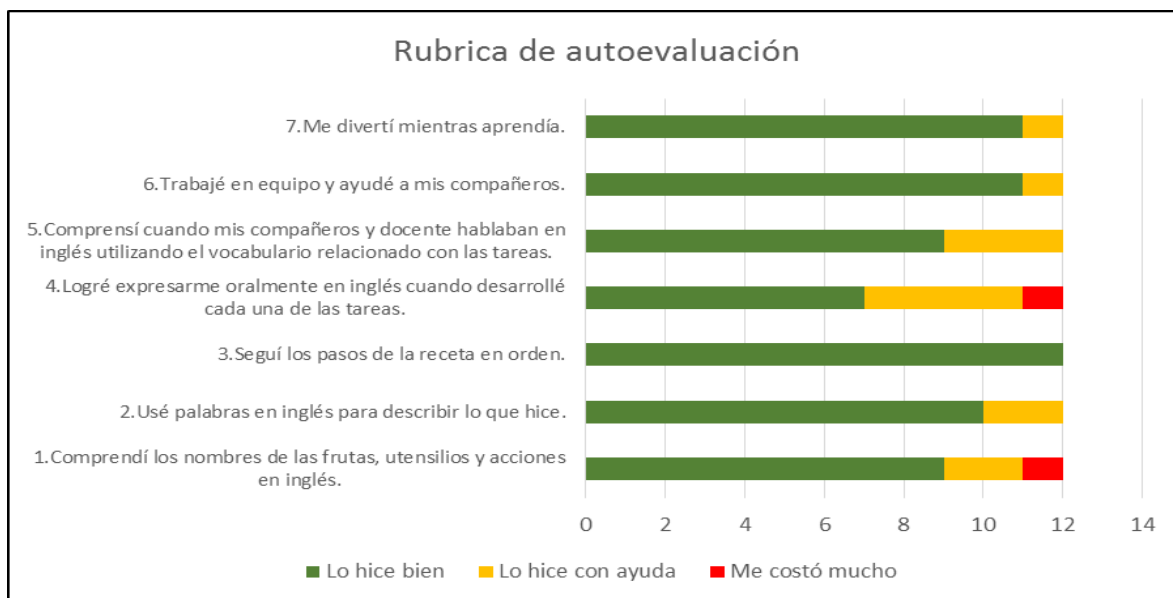
**Video:** <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmzkghi>

**Enfoque en el Lenguaje. Sección 6. Reflexión y Socialización.**

- **Tarea:** abrir el espacio para **que** los estudiantes expresen sentimientos, gustos, habilidades, dificultades, aprendizajes y algunas recomendaciones sobre la variedad de actividades realizadas para el mejoramiento de la expresión oral.
- **Resultado:** los estudiantes lograron hacer conciencia sobre sus avances y limitaciones en el aprendizaje del idioma inglés, destacando el reconocimiento del vocabulario trabajado durante cada una de las sesiones. Además, los estudiantes tuvieron la oportunidad de autoevaluarse apreciando que el 90% de los estudiantes comprenden el vocabulario de las frutas, utensilios y acciones en inglés. Por otro lado, se observa que algunos estudiantes no se sienten seguros o expresan dificultad para hablar en inglés por lo que solo el 70% manifiesta poder expresarse oralmente en el idioma inglés.
- **Imágenes de la actividad:** (Ver figuras 6 y 7)

**Figura 6.**

*Rúbrica de Autoevaluación.*



- **Audio:** <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pczmzgfi>

*Enfoque en el lenguaje. Sección 6. Reflexión y socialización: Autoevaluación.*

### 8.1.2. Descripción Tarea Previa, Sección 1. Introducción al Tema y la Tarea.

Fue muy sorprendente presenciar la importancia de plantear actividades que cautiven, ya que los estudiantes estuvieron muy a la expectativa y motivados al pensar que

iban a ser partícipes activos de la elaboración de una ensalada de frutas en la escuela, ellos generaron muchas preguntas relacionadas con el tiempo, tales como ¿cuándo presentamos la ensalada de frutas? ¿Traemos mañana la ensalada? por lo que fue necesario aclarar que poco a poco se aprendería a utilizar las palabras en inglés para poder explicar cómo se hace una ensalada de frutas empleando este idioma. La docente escribió las categorías de frutas, utensilios, ingredientes y acciones, mientras que los estudiantes manifestaban los elementos que alimentaban cada categoría.

Este día fue la primera vez que un estudiante con TDAH hizo a cabalidad un trabajo planteado en clase. Todos los 34 estudiantes asistentes finalizaron el vocabulario inicial que se trabajaría en clases posteriores, aunque varios niños preguntaban sobre la escritura y pronunciación adecuada de ingredientes adicionales a la ensalada de frutas tales como el coco deshidratado y el helado entre otros que se pudieron buscar en el computador del salón de clases para motivar el enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades.

### ***8.1.3. Descripción Tarea Ciclo de Tareas. Sección 2. Tarea 1. Ingredientes y Utensilios para Preparar la Ensalada de Frutas.***

En pro de reforzar el vocabulario trabajado en la clase anterior se hizo un repaso del mismo y posteriormente los estudiantes realizaron el juego del bingo el cual contenía fichas con imágenes y nombres de frutas y utensilios en inglés.

Fue muy memorable que en esta sección de clase se dio la instrucción en inglés mencionando que debían organizarse en grupos de 5 personas, y en un instante el salón se

volvió algo caótico pues la docente encargada sintió que había perdido el control del trabajo asignado pues todos los estudiantes se unieron a otros y formaron sus propios equipos de trabajo, en otras palabras el grupo de estudiantes al entender la instrucción no dio espacio para que la docente los organizara de una forma ordenada y poco ruidosa, sin embargo, pocos minutos después los estudiantes estaban en diferentes espacios del salón de clases estableciendo roles y repartiéndose las tablas para jugar el bingo. Se observó que se divirtieron y realizaron un buen esfuerzo de comunicarse expresando en inglés el contenido de la ficha al azar que obtenían al introducir la mano en la bolsa y al ganar el bingo al poder tapar todas las casillas de la tabla correspondida.

**8.1.4. Descripción Tarea Ciclo de tareas. Sección 3. Tarea 2. Verbos para Preparar Alimentos.**

Buscando la forma de conectar las palabras aprendidas por los estudiantes en oraciones sencillas, se involucraron verbos relacionados con actividades propias en la preparación de una ensalada de frutas, es así que los estudiantes pronunciaron, escribieron y representaron con imágenes y gestos algunas oraciones en inglés que reflejaron acciones típicas que se hacen en la elaboración de una ensalada de frutas.

Con una estructura simple de verbo + artículo + fruta / utensilio, los estudiantes debían registrar y expresar en inglés acciones que ellos debían hacer con las frutas al realizar la ensalada, estas acciones fueron consignadas en su cuaderno y expresadas a sus compañeros con simulaciones para lograr un mejor entendimiento de las pronunciaciones emitidas.

#### **8.1.5. Descripción Sección 4. Tarea 3. Instrucciones para Preparar la Ensalada de Frutas.**

En la primera parte de esta sección se pidió a los estudiantes que ordenaran imágenes de pasos lógicos para hacer la ensalada, la docente invitó a los estudiantes a participar con sus opiniones frente a cuáles son las instrucciones que se desarrollan para preparar una ensalada de frutas, se realiza una lluvia de ideas y la docente escribe en inglés en el tablero las instrucciones que dan los estudiantes; Por ejemplo: *wash the fruit, peel the banana, cut the apple with the knife, mix all the fruit in the bowl with the spoon, pour cream and condensed milk, put the fruit salad on the plate and put the fork.*

Posteriormente, se practicaron las instrucciones dadas y se indicó que estas serán las instrucciones que dará el chef a los cocineros, y se procede a hacer el diálogo entre el mesero y el cliente, la docente realiza preguntas como ¿Cómo creen que se van a saludar? ¿Cómo el cliente debe pedir la ensalada? ¿Qué responde el mesero? Y de esta manera se construye la otra parte del dialogo:

- *The Customer* - Cliente: *Good morning*

-*The Waiter* -Mesero: *Good morning*

-*The Customer* -Cliente: *I want a fruit salad*

-*The Waiter*- Mesero: O.k

Después de esto, se presentó un vídeo corto en inglés sobre la elaboración de una ensalada de frutas y en grupos de 6 estudiantes se organizaron para realizar el juego de roles, cada uno eligió el personaje que quería representar, recrearon la receta con materiales manipulativos y ensayaron la pronunciación de la preparación.

#### **8.1.6. Descripción Sección 5. Tarea 4. Realización y Presentación de la Ensalada de Frutas.**

Para dar inicio a la actividad los estudiantes se organizaron en subgrupos de 6, cada uno de los estudiantes asumió el rol que le correspondía, el cual había sido seleccionado por ellos mismo con anterioridad.

Personaje 1: Cliente

Personaje 2: Mesero

Personaje 3: Chef

Personajes 4, 5 y 6: Cocineros

En un primer momento cada grupo realizó nuevamente la práctica del diálogo para su presentación, luego se inició la presentación de la ensalada con cada grupo. Ver diálogo en el siguiente link: <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmkzkgfi>

Durante la presentación se logró observar la disposición de los estudiantes frente al trabajo en equipo, las tareas prácticas que fueron desarrolladas por cada uno de los estudiantes al asumir sus roles, el uso del vocabulario apropiado y la expresión oral en el idioma inglés. Además de esto, se percibió que los estudiantes entendían cuando se les daba las instrucciones en inglés y algunos se arriesgaban a corregir la pronunciación de sus compañeros, lo que permitió evidenciar que este tipo de tareas realmente refleja en los estudiantes un aprendizaje significativo. Al finalizar la sección los estudiantes se notaban

muy motivados y hacían comentarios sobre querer repetir la actividad y seguir aprendiendo inglés de esa manera.

Como evidencia de esta actividad se grabó video de la presentación de dos de los grupos, los cuales se adjuntan en el siguiente link: <https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgj4944pcmzkgfi>

#### **8.1.7. Descripción Enfoque en el Lenguaje. Sección 6. Reflexión y Socialización.**

Durante la última sección se realizó una mesa redonda, los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir sus opiniones acerca de las sesiones desarrolladas en cada una de las clases y las tareas asignadas por la docente.

Los estudiantes manifestaron haberse sentido muy cómodos al desarrollar cada una de las tareas propuestas, destacaron que las actividades fueron muy divertidas, diferentes y que además sentían que habían aprendido mucho, algunos estudiantes indicaron que les gustó mucho expresarse en inglés y que fue muy fácil hacerlo, mientras que otros aludían sobre que aún sentían un poco de temor al hablar en inglés. Luego, cada grupo socializó ante los demás compañeros y docente cuáles fueron sus fortalezas y dificultades frente al trabajo en equipo y qué cosas cambiarían si tuvieran que hacer nuevamente la presentación. Al finalizar la mesa redonda se entregó a algunos estudiantes una rúbrica para diligenciar, la cual les permitió autoevaluarse.

#### **8.1.8. Opinión de los Estudiantes sobre la Práctica Educativa.**

Con el fin de conocer la opinión de los estudiantes sobre la práctica educativa en la última sección de clase se realizó una mesa redonda que permitió saber la perspectiva que

tenían los estudiantes frente a las tareas desarrolladas. Además, luego de esto se les pidió que diligenciaran una rúbrica de autoevaluación, esta rúbrica no solo tenía espacio para que los estudiantes se autoevaluaran, sino que también los cuestionó frente a la opinión que tenían sobre la actividad. El 100% de los estudiantes expresó que se divirtió mientras aprendía.

Por otro lado, ante la pregunta de: ¿qué fue lo que más te gusto de hacer la ensalada de frutas? Algunas respuestas fueron: Trabajar en equipo, compartir, decir las palabras en inglés, lavar, cortar la fruta, aprender inglés, que fue muy fácil, etc. Y frente a la pregunta: ¿Qué fue lo más difícil para ti? El 50% de ellos respondió que nada fue difícil, mientras que el 40% mencionó que lo más difícil fue cortar la fruta, usar el cuchillo y el 10 % de ellos indicó que lo más difícil fue hablar en inglés. Para decir lo que les gusto se expresaron con frases como: “Decir las palabras en inglés” “echar la ensalada en el plato”, “Aprender inglés”, “Trabajar con los compañeros”, “Hacer la ensalada”. Para expresar lo que consideraron más difícil dijeron: “nada”, “Hablar en inglés”, “Cortar la fruta”.

Al analizar la opinión de los estudiantes frente a la práctica pedagógica podemos evidenciar que la experiencia fue muy positiva para ellos, el enfoque de aprendizaje basado en tareas logró conectar con sus intereses y emociones, lo que es importante para fomentar un aprendizaje significativo

## **8.2. Reflexibilidad Crítica**

### **8.2.1. Reflexión sobre la Práctica Misma**

Después de la realización de la práctica educativa con el enfoque de aprendizaje basado en tareas, la información recolectada en esta sistematización abre el espacio para reflexionar sobre algunas observaciones captadas en el desarrollo de las diferentes sesiones de clase.

En el desarrollo de la sección 1, correspondiente a la introducción del tema y la tarea. Se observó que el 100% de los estudiantes asistentes a clase realizó el respectivo vocabulario inicial que apoyaría la tarea final, este vocabulario se construyó teniendo en cuenta las experiencias previas de los estudiantes y se exploró el conocimiento que tenían de las frutas y los elementos empleados para la elaboración de la ensalada de frutas, notando en esta actividad que tan solo el 9 % de los niños pudieron referir el nombre de la fruta en inglés, mientras que el 91% sólo hicieron participaciones usando su lengua materna. Esta situación valida la importancia de implementar estrategias educativas para incentivar la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de básica primaria. Tal y como lo menciona Homolová (2009) citado en Laverde Sánchez (2016), se ha promovido la comunicación con un sentido real mediante temas significativos, actividades variadas y vocabulario útil, valorando la exploración de los intereses de los estudiantes.

En la sección 2, correspondiente a ingredientes y utensilios para preparar la ensalada de frutas. Se evidencia que a pesar de haber repasado el vocabulario que se iba a

tratar en la sección fue notorio que en el juego del bingo la mayoría de los estudiantes hacían uso de su lengua materna para expresar el nombre de frutas y utensilios necesarios para preparar la ensalada de frutas, esta situación obligó a que la docente insistiera en que los estudiantes utilizarán sus nuevos conocimientos en inglés para completar la tarea y repasar el vocabulario de las nuevas palabras. Esta experiencia pudo haber sido más enriquecedora si se hubiesen implementado audios y videos con el vocabulario específico de la sección.

En la sección 3, referente a verbos para preparar la ensalada de frutas. Partiendo de las expresiones en el lenguaje nativo de los estudiantes donde recrearon como se hace una ensalada de frutas, se fueron recopilando los verbos para posteriormente crear oraciones sencillas en inglés que indicaban cómo se hace una ensalada de frutas. Se percibió en esta actividad que los estudiantes después de registrar en sus cuadernos algunas oraciones en inglés, un número considerable de estudiantes se esforzaban por pronunciar adecuadamente las palabras, donde ellos mismo se auto exigían mejorar su pronunciación repitiendo en varias ocasiones las frases hasta lograrlo. Lo que concuerda con lo mencionado por Kuhl (1996) sobre la adquisición lingüística, pues los niños en esta etapa aprenden y pueden reproducir sonidos con mayor facilidad.

En la sección 4, correspondiente a las Instrucciones para preparar la ensalada de frutas. En este espacio se observó que los estudiantes utilizaron de una forma más activa y apropiada el vocabulario que se había estado trabajando a lo largo de las sesiones, también estuvieron más receptivos a las instrucciones dadas en inglés. Además de esto se notó que todos los estudiantes del grupo se encontraban emocionados y muy motivados

por realizar la tarea final. Es exactamente lo que indica Morron Echeverria (2020), pues el aprendizaje basado en tareas permitió organizar las actividades hacia metas claras, evidenciando avances en cada clase. Además, al resolver las tareas de forma colaborativa los estudiantes hicieron uso del inglés de manera auténtica lo que favoreció su confianza al comunicarse.

En la sección 5, correspondiente a la realización y presentación de la ensalada de frutas. En esta sección se notó que los estudiantes se habían preparado para la presentación y la mayoría de ellos llevó los implementos que requerían para su participación. Sin embargo, se percibió que al menos la mitad de los estudiantes prefirieron leer sus intervenciones evitando expresarse de forma espontánea en inglés evitando algún olvido o equivocación de su diálogo. Esta situación pudo haber sido evitada si el diálogo se hubiese ensayado en varias ocasiones y con más tiempo para que los estudiantes se apropiaran de él.

En la sección 6 sobre la reflexión y socialización. Los estudiantes expresaron sus opiniones acerca de su participación en las tareas realizadas durante las diferentes sesiones. Se evidenció que al menos el 30% de los participantes manifestaron que no lograron expresarse oralmente en inglés, sin embargo se nota que estos participantes aunque no son conscientes de su avance han desarrollado otras habilidades como ejecutar las acciones indicadas en inglés, situación que se extiende a los demás participantes y lo que nos lleva a reflexionar sobre la importancia de incluir en las clases de inglés estrategias como las que propone el enfoque de aprendizaje basado en tareas para fortalecer el dominio de un idioma extranjero en este caso el inglés. Rodríguez Vergara & Martínez

Moreno (2018), lo destaca como un método que se apoya en el aprendizaje a través de la experiencia con un enfoque centrado en el significado más que en la gramática por lo que consideramos que es adecuado para la enseñanza del inglés.

### ***8.2.2. Reflexión sobre el Modelo de Aprendizaje Basado en Tareas y el Impacto en la Expresión Oral de los Estudiantes.***

Teniendo en cuenta que la pregunta que acompaña la presente investigación es ¿Cómo mejorar la expresión oral en el idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes del grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental de Cali mediante el enfoque de aprendizaje basado en tareas? Se hace necesario destacar el valor del enfoque de aprendizaje basado en tareas y las estrategias que favorecieron la promoción de la expresión oral en inglés en la práctica educativa.

Por una parte, el enfoque de aprendizaje basado en tareas en nuestra práctica educativa ha promovido un aprendizaje significativo, donde se ha centrado el proceso en el estudiante y éste a su vez se ha sentido identificado e involucrado en el proceso de enseñanza aprendizaje, ha sido una forma auténtica de trabajar el inglés con los estudiantes aprovechando la etapa de desarrollo en la que se encuentran, su curiosidad y espontaneidad que le ha dado paso a desarrollar habilidades lingüísticas, cognitivas y el favorecimiento de aprendizaje con el otro, ya sea en grupo o de forma cooperativa, permitiéndole al estudiantes compartir cada vez de forma más espontánea sus ideas, conocimientos y respuestas en inglés. Esta situación se vuelve muy relevante al entender las posibilidades que tenemos como docentes para trabajar habilidades comunicativas en

inglés por la neuroplasticidad (Garcés-Vieira & Suárez-Escudero, 2014) y del período crítico (Lenneberg, 1967) que tienen nuestros estudiantes.

Aunado a lo anterior, como docentes hemos podido mantener un rol de guía, por lo cual hemos observado, motivado y retroalimentado el proceso de aprendizaje de los estudiantes a lo largo de las diferentes sesiones de clase que a su vez nos ha exigido una planificación coherente y secuencialmente clara, el empleo de materiales de apoyo que favorecieron el trabajo en el aula, donde más que evaluar la tarea final se valora el proceso mismo de la práctica donde el estudiante pone en uso su aprendizaje. Es así que como lo menciona Rodríguez-Bonces & Rodríguez-Bonces (2010), parte del trabajo que nos ha correspondido como docentes en el enfoque de aprendizaje basado en tarea es el de promover el uso real del lenguaje y las interacciones en el aula.

En cuanto al impacto del uso del aprendizaje basado en tareas en la expresión oral de los estudiantes como un eje de suma importancia en esta práctica educativa, se percibe favorable y una estrategias muy acertada para el grado atendido, ya que le ha permitido al estudiante de forma progresiva el desarrollo de su oralidad en inglés teniendo en cuenta su contexto, su realidad, sus necesidades y motivaciones fortaleciendo su desarrollo personal, social y sus interacciones con otros en pro de fortalecer su seguridad para expresarse en inglés con propósitos claros en un ambiente significativo para el uso del vocabulario y estructuras lingüísticas en inglés. Al identificar lo anterior, se pudo propiciar un ambiente de aula como lo expresa Rodríguez (2016) para que los estudiantes eviten sentirse atemorizados de cometer errores en sus expresiones orales.

Durante la práctica se percibió como algunos estudiantes generaron el rol de traductores que se convirtieron en un puente para mejorar el entendimiento entre sus compañeros que no lograban una plena comprensión de las indicaciones dadas en inglés. Asimismo, la forma progresiva en que los estudiantes se adaptaron a recibir instrucciones en inglés sin oponerse ni hacer resistencia a la introducción constante de esta lengua extranjera, favoreciendo un ambiente dinámico, participativo y cercano a la realidad de los estudiantes. De forma paulatina los estudiantes al expresarse empezaron a reemplazar las palabras aprendidas del vocabulario en inglés combinadas con su lengua materna para cuestionar, responder e interactuar con los otros. Lo anterior pone en evidencia el aporte de Schmitt (2010) quien manifiesta la importancia de las palabras como una herramienta fundamental para la comprensión al comunicarse.

Es importante rescatar y realzar el papel tan importante que jugaron las tareas propuestas en las clases para dinamizar y motivar las interacciones en el aula e introducirlas acorde a las características del grupo; ya que el bingo, las simulaciones, el juego de roles y el momento para hablar públicamente sobre la fruta favorita benefició enormemente los momentos en que los estudiante debían expresarse en inglés con tal confianza que cada estudiante asumió su participación de forma positiva aunque sus intervenciones no correspondiera a un inglés con acento nativo. Esta situación valida el aporte de Nunan (2004) hacia la importancia de la implementación de diferentes tipos de tareas en el trabajo escolar.

Aunque consideramos que la práctica educativa fue muy beneficiosa, vale la pena reconocer la importancia del tiempo, los espacios de participación y la implementación de estrategias como el enfoque de aprendizaje basado en tareas para madurar y gestar en los estudiantes mejores resultados para favorecer la lectura, el habla, la escucha y la escritura del inglés, pero sobre todo disponer espacios para que el estudiante use el idioma y lo aprenda.

### **8.3. Interpretación**

Al iniciar la práctica pedagógica con los estudiantes de grado segundo de la Institución educativa Liceo Departamental, sede la Presentación. Se llevó a cabo una prueba diagnóstica con el fin de evaluar la comprensión del lenguaje básico en inglés relacionado con el tema a desarrollar que plantea como tarea final la preparación de una ensalada de frutas y su presentación en inglés, atendiendo al enfoque de aprendizaje basado en tareas.

En la prueba inicial se identificó que el vocabulario de frutas y utensilios de cocina en inglés no era reconocido por los estudiantes, no identificaban la pronunciación, ni la lectura y la escritura en inglés, además tampoco entendían ni comprendían los verbos relacionados con la preparación de una ensalada de frutas, no seguían instrucciones en inglés para elaborar una ensalada de frutas, ni mucho menos hacían producciones orales relacionadas con la forma de realizar una ensalada de frutas, cabe anotar que los estudiantes no entendían cuando se les preguntaba algo en inglés, pero buscaban la forma de inventar palabras para poder responder algo.

A lo largo de las diferentes sesiones se pudo evidenciar la forma en que los estudiantes fueron superando las falencias identificadas anteriormente, en primera instancia lograron entender cuando se les hacía una pregunta y dar respuesta a ella, aprendieron el vocabulario de frutas, utensilios, verbos e instrucciones, también lograron hacer producciones orales sencillas teniendo en cuenta el vocabulario trabajado. Esta situación revela el impacto significativo y positivo que ha generado el trabajo en el aula bajo el enfoque de aprendizaje basado en tareas para el mejoramiento de la expresión oral en inglés.

En consecuencia de lo expuesto anteriormente, se puede decir que al aplicar el enfoque de aprendizaje basado en tareas en nuestra práctica educativa se reflejó que:

La secuencia didáctica diseñada para mejorar la expresión oral de los estudiantes de grado segundo fue adecuada y positiva, debido a que permitió que se acercaran a situaciones comunicativas hacia un contexto real, siendo ellos el centro del aprendizaje, logrando el desarrollo de algunas habilidades básicas del idioma inglés.

La implementación de las tareas diseñadas bajo este enfoque fue pertinente y beneficiaron las interacciones de los estudiantes en cada una de las sesiones, favoreciendo un ambiente de aula de colaboración y de aprendizaje significativo donde los estudiantes mantuvieron la motivación hacia la tarea final.

Al evaluar el impacto de las tareas diseñadas con este enfoque se logró evidenciar que los estudiantes además de mejorar su expresión oral en inglés también desarrollaron las otras habilidades como la escucha, la escritura y la lectura en inglés, esta situación nos

da entender que desarrollar la oralidad es un proceso realmente complejo donde el estudiante debe interpretar la situación y tomar decisiones sobre lo que va a expresar de acuerdo a la situación comunicativa en la que se encuentre. En este sentido se entiende el aporte de Montero (2019) de integrar varios elementos de expresión en la implementación de metodologías para la enseñanza del inglés.

La evaluación que se hizo de la práctica educativa para el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes en general fue buena porque permitió conocer la visión que tuvieron ellos frente al trabajo y las tareas desarrolladas, la necesidad de presentar diferentes materiales para generar interacciones en el aula, la experticia del docente para mantenerse en ambientes retadores que lo alejen de su zona de confort y le permitan ser un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ende, se hace necesario la apropiación y la aplicación de nuevos modelos y estrategias didácticas como el enfoque de aprendizaje basado en tareas para dinamizar actividades que favorezcan la motivación y el trabajo auténtico en el aula.

A pesar de lo anterior, es importante reconocer en la evaluación de la práctica educativa para mejorar el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de grado segundo que el docente requiere tiempo extra para la planificación de sus clases y elaboración de materiales, manejar el vocabulario, la pronunciación y la gramática requerida para poder orientar adecuadamente a los estudiantes.

Además, si se quieren mejorar los resultados obtenidos se hace necesario disponer de una intensidad horaria más amplia para el desarrollo de las sesiones de clase y

establecer la posibilidad de trabajar con grupos más pequeños entre 15 y 20 estudiantes lo que difiere significativamente a los 35 estudiantes con los que se trabajó en el aula. Así como atender los problemas de mobiliario audiovisual y tecnológico para enriquecer la experiencia de aprendizaje en el aula. En cuanto a los estudiantes es importante que ellos tengan una asistencia regular a cada una de las sesiones ya que la inasistencia a una sección retrasa el cumplimiento de la siguiente tarea. Dadas las características de la lengua materna de los estudiantes hay una tendencia en el grupo del grado segundo de pronunciar las palabras de acuerdo a como las leen en español notándose una interferencia lingüística.

## **9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La presente sistematización fue direccionada bajo el enfoque de aprendizaje basado en tareas, el cual se basa en el uso de tareas significativas como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, al momento de diseñar la secuencia didáctica se respetaron las fases del ABT propuestas por autores como Willis (1996), quien establece una estructura tripartita: a) La fase de tarea previa donde se activa el conocimiento previo y se presenta el contexto, el docente explora el tema con la clase destacando palabras, ejemplos y frases útiles; b) El ciclo de tareas, que incluye la planificación, ejecución y reporte, donde los estudiantes realizan una serie de actividades supervisadas por el docente en parejas o en grupos pequeños, los estudiantes planifican el informe teniendo en cuenta los consejos del docente, posteriormente los estudiantes presentan el informe final y el maestro hace los comentarios pertinentes; y c) El enfoque en el lenguaje donde se analiza la forma y se consolidan los aprendizajes, se analiza la práctica teniendo en cuenta las intervenciones de estudiantes y docentes. Esta estructura no solo favorece la comprensión progresiva del contenido, sino que también permite una retroalimentación continua y significativa, ajustada a las necesidades reales de los estudiantes. En nuestro caso, las fases fueron adaptadas al nivel cognitivo y lingüístico de los niños de grado segundo, permitiendo una apropiación gradual del vocabulario, de las estructuras sintácticas necesarias y de las funciones comunicativas más relevantes.

En la implementación del enfoque de aprendizaje basado en tareas en nuestra práctica educativa de: “cómo mejorar la comprensión y la expresión oral del inglés como lengua extranjera a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas en estudiantes de grado segundo de la institución educativa Liceo Departamental de Cali” con estudiantes del grado segundo nos permitió constatar que este modelo pedagógico representa una buena alternativa frente a las metodologías tradicionales centradas en la repetición, la memorización y la gramática descontextualizada, puesto que en esta práctica se enfatizó en el uso del lenguaje en situaciones comunicativas lo que evidenció que los estudiantes no solo lograron comunicarse en inglés con mayor fluidez, sino que también desarrollaron competencias comunicativas reales, enmarcadas en situaciones auténticas que favorecieron el uso del lenguaje con un propósito claro.

Es así que a lo largo de la sistematización de la presente práctica educativa se cumplió con el objetivo de evaluar el mejoramiento de la expresión oral en el idioma inglés de los estudiantes de grado segundo, la cual partió del diseño e implementación de una secuencia didáctica con el enfoque de aprendizaje basado en tareas, arrojando un impacto positivo en este grupo de estudiantes de la Institución Educativa Liceo Departamental de Cali donde se reconoce el error como parte natural del proceso y no como una falla, lo que fomenta la confianza y disminuye el temor de los estudiantes a expresarse en una lengua extranjera. En este punto, la retroalimentación oportuna y constructiva de la docente, así como el acompañamiento entre pares, jugaron un papel determinante en la consolidación de los avances observados en la competencia oral.

Ante el diseño de la secuencia didáctica es pertinente reconocer que gracias al enfoque de aprendizaje basado en tareas se generaron actividades de una forma sucesiva que respetó el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del grupo, siempre permitiendo el avance hacia el objetivo claro de crear y explicar la preparación de una ensalada de frutas, donde en un principio se presentó todo lo concerniente al trabajo a realizar para lograr la tarea final, generando un vocabulario propio de las participaciones del grupo, posteriormente, actividades interactivas y juegos para la apropiación del mismo, en pro de establecer un juego de roles donde los participantes integraron sus conocimientos en una situación comunicativa, lo que trajo como consecuencia la promoción de la expresión oral en todo el proceso.

Así mismo, al evaluar el impacto de las tareas diseñadas para abordar esta práctica educativa fue muy pertinente tener en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes e integrarlos paulatinamente en la enseñanza del inglés, donde les fue útil emplearlos en esta lengua extranjera con una variedad de tareas que favorecieron la interacción, el desarrollo cognitivo y la etapa de desarrollo en el espacio escolar, las cuales además fueron percibidas por ellos como divertidas, atractivas y motivadoras, gracias a estas tareas los estudiantes lograron expresarse sin temor a equivocarse frente a los demás, las tareas propuestas también permitieron el desarrollo de la escucha, el habla, la escritura, la mímica y el empleo de gestos para mejorar sus expresiones comunicativas y hacerse entender ante los demás. Adicional a lo anterior, se promovió un espacio para evaluar la práctica reflexionando con los estudiantes quienes expresaron gustos, habilidades, dificultades, aprendizajes y recomendaciones, propicias para retroalimentar el trabajo en

el aula con nuevas prácticas educativas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Aunado a lo anterior, en cuanto a los ejes de la sistematización, en primer lugar vemos el eje que atiende a la expresión oral en las competencias comunicativas; el cual enfatizó en el enriquecimiento del vocabulario, la ejercitación de la pronunciación, la construcción de oraciones, el trabajo de la estructura gramatical, la fluidez, la escucha activa, la comunicación no verbal y la interacción oral, a través de estrategias variadas como; actividades entre pares, juego de roles, apoyos visuales, presentaciones orales, repaso de vocabulario y entonación de canciones.

En segundo lugar, encontramos el eje que atiende al enfoque de aprendizaje basado en tareas, el cual se centró en el uso activo del lenguaje para completar tareas concretas y significativas en el aula, tal y como fue estructurado en la secuencia didáctica en los siguientes tres aspectos:

- a. Tarea previa, donde se introdujo el tema.
- b. Ciclo de tareas, donde se realizaron una serie de actividades enfocadas en la comunicación.
- c. Enfoque en el lenguaje, donde se reflexiona sobre los resultados, dificultades y aciertos de la práctica.

Con algunas tareas como el *Rol play*, el bingo, asociación de imágenes- palabras y simulación de acciones, que promovieron positivamente la expresión oral en el aula.

No obstante, la experiencia también permitió identificar una serie de limitaciones estructurales que afectan el éxito del enfoque: La disponibilidad limitada de tiempo para el desarrollo de tareas complejas, la escasez de recursos didácticos y tecnológicos, el número elevado de estudiantes por aula y la interferencia lingüística del español en el uso del inglés. Estos factores, lejos de desestimar el valor del enfoque de aprendizaje basado en tareas, reafirman la necesidad de que el docente se forme como un facilitador flexible, creativo y reflexivo, capaz de adaptar las propuestas pedagógicas a la realidad de su contexto, aprovechando al máximo los recursos disponibles, para que los estudiantes tengan un protagonismo activo en su proceso de aprendizaje

Finalmente, esta práctica confirmó que el aprendizaje basado en Tareas no solo mejora la expresión oral en inglés, sino que transforma la experiencia de aprendizaje en algo significativo y funcional. Al centrar el proceso educativo en la acción comunicativa, el ABT potencia habilidades transversales como la colaboración, la resolución de problemas, la empatía y la autonomía. Por tanto, su aplicación en los primeros grados de escolaridad como lo es el grado segundo no solo es viable, sino deseable, siempre que esté mediada por una planificación rigurosa, una actitud docente reflexiva y una disposición institucional que valore el aprendizaje desde una perspectiva integral.

## 10. LIMITANTES

En el desarrollo de la presente práctica educativa se encontraron como limitantes los siguientes aspectos:

Al ser la Institución educativa de carácter oficial no se cuenta con un fondo de recursos económicos que apoyen actividades en las que los estudiantes requieran comprar materiales para participar en actividades que involucren el uso real de elementos, en este caso las frutas y algunos utensilios de cocina, por esta situación el recurso económico sale de los padres de familia y no todos tienen la oportunidad de aportar de la misma manera por lo que en este caso fue necesario que estos implementos los comprara el equipo investigador procurando la disposición adecuada de los materiales a emplear. Por lo tanto, como alternativa a la realización de la actividad con frutas reales se plantea la posibilidad de realizar la tarea final con frutas de papel o material reciclado.

Otro aspecto encontrado fue que al tener 34 estudiantes en el salón de clase es complejo llevar a cabo las actividades donde se requiera atender las necesidades inmediatas de los estudiantes, además, cuando las actividades son divertidas y en equipo el salón se torna ruidoso y algunos estudiantes no se pueden concentrar. Por lo que una alternativa ante esta situación sería trabajar con grupos más pequeños en un espacio auxiliar si se cuenta con la posibilidad de tener una docente de apoyo.

Como último aspecto, aunque el salón de clase disponía de un video beam, este no funcionó con el volumen adecuado para la cantidad de estudiantes y no se disponía de otros medios tecnológicos ya que se encontraban en uso por otros grupos. Esta limitante

dificultó observar los videos y canciones de la mejor manera. Por lo que otra posibilidad sería contar con la experticia del docente para realizar actividades rítmicas como juegos y canciones, además apoyarse de imágenes, fichas de trabajo, fotocopias y flashcard.

## 11. REFERENCIAS

- Abarca-Camacho, G. del R., & Torres-Cajas, M. (2021). Estrategias metodológicas para desarrollar destrezas del *speaking* en entornos interculturales: Caso de estudio noveno de básica de la U.E. Carlos Cisneros. *Polo del Conocimiento*, Ciencias de la educación, Artículo de investigación.
- Alonso, L., Salmerón-Pérez, H. y Azcuy-Morales, AB (2008). La competencia cognoscitiva como configuración psicológica de la personalidad. Algunas distinciones conceptuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (39), 1109-1137.
- Bandura, A. (1971). Social Learning Theory. General Learning Press.
- Benítez Menéndez, O. (2007). Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 42(5), 1–6. <https://doi.org/10.35362/rie4252403>
- Benítez Rosero, S. X. (2012). *El desarrollo relacional entre el lenguaje y pensamiento en los niños de 7-8 años: un enfoque desde el método socrático* [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/3859>
- Blumer, H. (1969). Symbolic Interactionism. Perspective and method. California, Estados Unidos de América: University of California Press

Bravo Montenegro, M. A., Soria Guerrero, B. R., Ureña Lara, D. A., & Mora Lara, J. O.

(2020). Enfoque de aprendizaje basado en tareas en el desarrollo de la habilidad del habla. *ConcienciaDigital*, 3(1.1), 181-193.

<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v3i1.1.1139>

Castaño Duque, G. A., & Macías Ramírez, V. H. (2005). Una mirada a las competencias.

*Revista Escuela de Administración de Negocios*, (54), 5-25.

Cerqueiro, F. F. (2012). La producción oral en lenguas extranjeras más allá del aula con el foro de voz Voxopop. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 5(2), 38-47.

<https://doi.org/10.17851/1983-3652.5.2.38-47>

Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Barcelona: Gedisa, 1999

Chomsky, N. (2006). *Language and Mind* (3a ed.). Cambridge University Press.

Clavijo Olarte, A., (2016). La enseñanza del inglés en la escuela primaria: algunos problemas críticos. *Revista Colombiana de Lingüística Aplicada*, 18 (1), 9-10.

De Gustín Ayuso, N. (2029). *El enfoque de enseñanza de idiomas basado en tareas (TBLT)*

[Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]

Ellis, R. (2003). *Task based language learning and teaching*. New York: Oxford University Press.

Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas.

*marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (12), 1-26.

Fernández Agüero, M. (2005). Propuesta de modelo para la enseñanza de didáctica de la lengua extranjera en otras especialidades de magisterio. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (6), 25-36

Fundora de la Riva, D., & Llerena Companioni, O. (2018). Características de las habilidades comunicativas en idioma inglés en estudiantes del curso introductorio de lengua inglesa. *Revista Científica Institucional TZHOECOEN*, 10(4), 183-198.  
<https://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/818/691>

Garcés-Vieira, M. V., & Suárez-Escudero, J. C. (2014). Neuroplasticidad: aspectos bioquímicos y neurofisiológicos. *CES Medicina*, 28(1), 119–131.

Genesee, F. (1994). Integrating Language and Content: Lessons from Immersion. *Center for Research on Education, Diversity & Excellence*.  
<https://escholarship.org/content/qt61c8k7kh/qt61c8k7kh.pdf?t=krn9k4>

Gómez Serna, N, Salazar González, M y Urrego Hawkins, M. (2023). Mejorar las habilidades de lectura en la asignatura de Inglés a través de la herramienta digital Be (the)1: Challenge en estudiantes de grado 10 de la Institución Educativa Fe y Alegría Las Américas en la ciudad de Cartagena de Indias. Universidad de Cartagena.  
<https://hdl.handle.net/11227/16714>

Hernández Barbosa, R., & Moreno Cardozo, SM (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, 10 (2), 215-223.

- Hewitt Hughes, E. C., & Linares Comino, P. L. (1998). Actividad psicomotriz en el aprendizaje del inglés para niños. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 13, 189–206. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=227011>
- Instituto Cervantes. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Enseñanza, aprendizaje y evaluación complementaria*. MECD-Anaya.  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm)
- Jackson Fiona D. (2020). Aportaciones de las estrategias didácticas en el desarrollo de la competencia comunicativa / Contributions of teaching strategies in the development of communicative competence. *Revista de Educación*
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.
- Jiménez Jiménez, M. de los Á. (2003). *La competencia lingüística de los alumnos de la titulación Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera (Inglés). Estudio de casos*. Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.  
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4569/Tesis.pdf?sequence=41>
- Kim, H. (2004). Implementing task-based language teaching. En J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. New York: Cambridge University Press. Recuperado en Recino Pineda, *Revista de Educación Médica del Centro*, 2(3), 2010, de  
<http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/88/179>

- Kuhl, P. K., & Meltzoff, A. N. (1996). Infant Vocalizations in response to Speech: Vocal Imitation and Developmental change. *Journal of the Acoustical Society of America*, 100(4), 2425-2438. <https://doi.org/10.1121/1.417951>
- Larson-Hall, J. (2008). Weighing the benefits of studying a foreign language at a younger starting age in a minimal input situation. *Second language research*, 24(1), 35-63.
- Laverde Sánchez, L. F. (2016). *Fomentar la habilidad de hablar mediante el aprendizaje basado en tareas en inglés como lengua extranjera con alumnos de tercer grado*. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10901/9790>
- Legrá Martínez, N., Vaca Sánchez, A. C., Sagó Pérez, A., Garzón Gums, E., López Molina, E., Crespo Rivero, M. V., & Lewis Goulbourne, G. E. (2005). La lengua inglesa y el mundo actual. *Revista Información Científica*, 47(3).
- Lenneberg, E. H. (1967). The biological foundations of language. *Hospital Practice*, 2(12), 59-67. <https://doi.org/10.1080/21548331.1967.11707799>
- López Campillo, R. M. (1995). Teaching and learning vocabulary: An introduction for English students. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete: Ensayos*, 10, 35-49.
- Mamani, F. M. T. (2019). Enfoque oral en las programaciones curriculares del curso de inglés en las instituciones educativas de jornada escolar completa.
- MarcoELE. (2008). Lección 7. La expresión oral II. *Revista de Didáctica ELE*, 72-78. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92100610.pdf>

Méndez Holguín, J. del C. (2007). *El enfoque por tareas como propuesta metodológica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en niños de tercer grado de la IED Francisco de Paula Santander* [Trabajo de grado, Universidad de La Salle, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Lengua Castellana, Inglés y Francés]. <https://ciencia.lasalle.edu.co/bitstreams/f6cc7781-1999-4b85-a0fc-97a2da8c13ae/download>

Mera Rodríguez, A. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(1), 99-108.

Mesa Peñaloza, C. B., & Velásquez Melo, N. E. (2005). *Propuesta metodológica basada en tareas para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el área de inglés con estudiantes de grado quinto de básica primaria del Colegio San Luis de Soacha*. Trabajo de grado, Universidad de La Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas Modernas. Bogotá D.C. <https://ciencia.lasalle.edu.co/items/1e5a6f29-7756-4ecc-a12b-ad46e2d00984>

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Programa Nacional de Inglés. 2015-2025: Colombia very well*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Mallas de Aprendizaje de Inglés para transición a quinto de primaria*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡El reto!*

República de Colombia. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

Montero, R. L. (2019). Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública. *Revista Educación*, 29. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>

Montserrat, M., & Mórtola, G. (2018). La enseñanza del inglés para las grandes mayorías nacionales en Argentina. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 10(10), 167-191.

Morales, A., Palomeque, P., Paredes, V., & Mangelinckx, J. (2018). English in Public Schools Located in Metropolitan Lima, Peru: An Analysis of Eleventh-Grade Students' Level and Perceptions. *English Language Teaching*, Vol. 11, Núm. 5. Doi 10.5539/elt.v11n5p55.

Moreira-Aguayo, P. Y., & Venegas-Loor, L. V. (2020). Desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 6(3), 634-653.

Morrón Echeverría, M. C. (2020). *Aprendizaje basado en tareas: El arte de diseñar tareas auténticas*. Amazon Digital Services LLC - KDP Print US.

Navas de Pereira, G., (2011). La enseñanza de las lenguas extranjeras en la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV desde la perspectiva del Marco Común Europeo de Referencia. *Revista de Pedagogía*, 32(90), 145-175.

Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.

Ojeda, J. C. C., Larenas, C. H. D., & Otarola, J. L. (2019). Promoción de la fluidez y precisión oral en inglés a través del role play. Cuadernos de investigación educativa, 10(1), 43-62. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2880>

Osorio, M. & Steysi, J. (2023). Aprendizaje basado en tareas para desarrollar la expresión oral del inglés en estudiantes de una institución educativa pública – Chimbote. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/115835>

Padilla Góngora, D., Martínez Cortés, M. C., Pérez Morón, M. T., Rodríguez Martín, C. R., & Miras Martínez, F. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 177-183. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317019.pdf>

Pastor, C. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Universidad de Alicante.

Pérez y Pérez, H. C., & Trejo Sirvent, M. L. (2012). La competencia comunicativa y la enseñanza de lenguas. *Atenas*, 3(19), 84-93. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos.

Piaget, J. (1977). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Guadalupe.

Puentes, J. M. (2020). *Fortalecimiento de la competencia comunicativa de inglés, en los estudiantes de sexto grado del Instituto Caldas, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12482>

Quevedo Palomo, I., & Echizárraga Batista, R. (2008). La metodología de la enseñanza de la lengua inglesa en la formación del profesional de lenguas extranjeras. *EduSol*, 8(25), 48-56.

Quidel Cumilaf, D., del Valle Rojas, J., Arévalo López, L., Ñancuccho Chihuaicura, C., & Ortiz Neira, R. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: Su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas. *\*Vivat Academia\**, (129), 34-56.

Quijano, B. H. (2019). *Estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje significativo del idioma inglés en estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Privada de Lima*. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/9142>

Rodríguez Garcés, C. (2013). Competencias comunicativas en idioma inglés: La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés. *Perfiles Educativos*, 35(140)

Rodríguez Vergara, D., & Martínez Moreno, J.. (2018). *Exploración de principios y prácticas actuales en la enseñanza y aprendizaje de lenguas* (edición electrónica). Editorial Universidad del Valle. ISBN 9786073006996.

Rodríguez, J. (2016). Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Tecnológico de Monterrey. Cali, Colombia. Tesis de Maestría, pp.158.

Rodríguez-Bonces, M., & Rodríguez-Bonces, J. (2010). Task-based language learning: Old approach, new style. A new lesson to learn. *Profile: Issues in Teachers' Professional*

*Development*, 12(2), 165-178.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-07902010000200011](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902010000200011)

Sáenz Segreda, A. L., Vindas González, A., & Villalobos Fernández, L. A. (2013).

Procedimientos y métodos para la sistematización de trabajo psicosocial en desastres. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, IV(142), 117-128.

Saussure, F. (1973). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada

Savignon, S. (1983) *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading, MA: Addison- Wesley.

Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. U.K.: Palgrave Macmillan.

Suescun Castillo, K. M. (2018). *Enseñanza aprendizaje de una segunda lengua: Una aproximación desde la psicología*. [Tesis de grado, Universidad de Antioquía].  
[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15965/1/SuescunKarol\\_2018\\_Ense%C3%B1anzaAprendizajeSegunda.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15965/1/SuescunKarol_2018_Ense%C3%B1anzaAprendizajeSegunda.pdf)

Thornbury, S. (2005). *Thornbury-How-to-Teach-Speaking.pdf* (p. 13).

Varón Páez, M. E. (2009). Componente cultural, libros de texto y enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Forma y Función*, 22(1), 95-124.

Vera, S. (2020). *Recreación del enfoque natural en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y su efecto en el desarrollo de habilidades comunicativas básicas en*

estudiantes del primer nivel del Centro de Idiomas, UTMACH, Ecuador. Tesis para optar grado de Doctora en Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task based teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Willis, J. (1996). A framework for task based learning. Harlow: Longman.

Zafar, M. (2009). Monitoring the 'Monitor': A Critique of Krashen's Five Hypotheses. The Dhaka University Journal of Linguistics, 2(4), 139-146.

[https://www.academia.edu/30804413/Monitoring\\_the\\_Monitor\\_A\\_Critique\\_of\\_Krashen's\\_Five\\_Hypotheses](https://www.academia.edu/30804413/Monitoring_the_Monitor_A_Critique_of_Krashen's_Five_Hypotheses)

## 12. ANEXOS

### Anexo A. Consentimiento informado

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Programa de Maestría en la enseñanza del inglés como lengua extranjera de la Universidad Icesi

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Título de la Investigación:</b><br/><i>"CÓMO MEJORAR LA EXPRESIÓN ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CALI"</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <p><b>Objetivo de la investigación:</b> <i>Evaluar el mejoramiento de la expresión oral de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa Liceo Departamental a través del enfoque de aprendizaje basado en tareas.</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p><b>Estimados padres de familia y/o acudientes:</b><br/>Por medio de la presente, les informamos sobre la investigación titulada <i>"Cómo mejorar la expresión oral en el idioma inglés como lengua extranjera en una institución educativa de Cali"</i>, la cual se llevará a cabo desde el <b>24 de febrero al 31 de marzo del 2025</b>, con el fin de analizar estrategias que favorezcan el desarrollo de la expresión oral en inglés en estudiantes de grado segundo.<br/>En el marco de esta investigación, se recopilarán datos a través de grabaciones de audio, video y fotografías durante el desarrollo de las clases. Dicho material será utilizado exclusivamente con fines académicos y de investigación, garantizando la confidencialidad y anonimato de los participantes. La información obtenida no será divulgada con propósitos comerciales ni compartida fuera del ámbito educativo y no habrá ningún tipo de repercusión en su rendimiento académico.<br/>La participación de su hijo(a) es completamente voluntaria. En cualquier momento, pueden decidir retirar su consentimiento sin que esto afecte el proceso educativo del estudiante.<br/>Si están de acuerdo con la participación de su hijo(a) en esta investigación, les solicitamos firmar el siguiente consentimiento:<br/><b>Yo,</b> _____<br/><b>Identificado(a) con cédula de ciudadanía No.</b> _____<br/><b>En calidad de padre/madre o acudiente del estudiante:</b> _____<br/>Del grado segundo de la Institución Educativa Liceo Departamental. Sede La Presentación, manifiesto que he sido informado(a) sobre el propósito de la investigación y autorizo la participación de mi hijo(a), incluyendo la grabación de audios, videos y fotografías, bajo las condiciones mencionadas anteriormente.<br/><b>Firma del padre/madre/acudiente:</b> _____<br/><b>Fecha:</b> _____<br/>Agradecemos su colaboración y apoyo en este proceso.<br/><br/>Atentamente,<br/><br/>Nairovi Velasquez Gomez<br/>Docente del grado segundo<br/>Institución Educativa Liceo Departamental. Sede La Presentación</p> |

## Anexo B. Prueba diagnósticos orales de inglés

### PRUEBA DIAGNÓSTICA ORAL DE INGLÉS

**Grado:** Segundo

**Objetivo:** Evaluar la comprensión del lenguaje básico en inglés.

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_ Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

#### PRUEBA ORAL (20 MINUTOS)

**1. Identificación de vocabulario** (5 minutos)

- (Mostrar imágenes) What fruit is this? (Ejemplo: apple, banana, orange)
- ¿Can you name three kitchen utensils? (Ejemplo: spoon, fork, plate)

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2. Comprensión de verbos en contexto** (5 minutos)

- ¿What verb do we use to describe cutting vegetables? (Ejemplo "cut")
- (Mostrar imagen de una acción) ¿What is this action? (Ejemplo: mix, bake, boil)

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**3. Seguimiento de instrucciones** (5 minutos)

- (Dar una instrucción sencilla como "Stand up" o "Point to the apple") ¿Can you follow the instruction?
- ¿What does "Mix the ingredients" mean? (Evaluar comprensión)

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4. Producción oral** (5 minutos)

- ¿Can you give me an instruction for cooking something simple? (Ejemplo: "Cut the banana")

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Anexo C. Secuencia didáctica

| Tarea<br>Previa                            | Ciclo de tareas |                                                                            |                                      |                                                             |                                                              | Enfoque en<br>el lenguaje     |
|--------------------------------------------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------------------|
|                                            | Sesión 1        | Sesión 2                                                                   | Sesión 3                             | Sesión 4                                                    | Sesión 5                                                     |                               |
| <b>Introducción al<br/>tema y la tarea</b> |                 | Ingredientes y<br>utensilios para<br>preparar la<br>ensalada de<br>frutas. | Verbos para<br>preparar<br>alimentos | Instrucciones<br>para preparar la<br>ensalada de<br>frutas. | Realización y<br>presentación de<br>la ensalada de<br>frutas | Reflexión y<br>socialización. |

Anexo D. Guía de observación de clases

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Aprendizaje basado en tareas en área de inglés

Grado: segundo

Fecha: \_\_\_\_\_

Sección \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

| Momento inicial                                                                                                          | Si | Algunas veces | No | Observación |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---------------|----|-------------|
| Se repasa el vocabulario nuevo y antiguo en ingles                                                                       |    |               |    |             |
| Se incluye material de apoyo                                                                                             |    |               |    |             |
| Se genera suficiente información para la realización de la tarea                                                         |    |               |    |             |
| <b>Momento de desarrollo</b>                                                                                             |    |               |    |             |
| Los estudiantes entienden lo que deben realizar                                                                          |    |               |    |             |
| Se trabaja en grupo o equipo                                                                                             |    |               |    |             |
| Los estudiantes demuestran agrado por la actividad realizada                                                             |    |               |    |             |
| Los estudiantes emplean el vocabulario nuevo durante el desarrollo de las actividades propuestas en su equipo de trabajo |    |               |    |             |
| Los estudiantes indagan o consultan de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje                                          |    |               |    |             |
| Los recursos empleados son propicios para la realización de la tarea.                                                    |    |               |    |             |
| Se propició la comunicación en ingles                                                                                    |    |               |    |             |
| La interrelación entre los estudiante es respetuosa                                                                      |    |               |    |             |
| <b>Momento de cierre</b>                                                                                                 |    |               |    |             |
| Se da espacio a la presentación o socialización de la actividad desarrollada por los estudiantes                         |    |               |    |             |
| A lo largo de la jornada los estudiantes se mostraron dispuestos para el desarrollo de la tarea.                         |    |               |    |             |
| <b>Observaciones generales</b>                                                                                           |    |               |    |             |
|                                                                                                                          |    |               |    |             |
| <b>Observaciones específicas</b>                                                                                         |    |               |    |             |
|                                                                                                                          |    |               |    |             |
|                                                                                                                          |    |               |    |             |

## **Anexo E.** Recopilación de imágenes y videos

<https://padlet.com/nairovip/c-mo-mejorar-la-expresi-n-oral-en-el-idioma-ingl-s-fvgi4944pcmzkgfi>

**Anexo F. Rúbrica de autoevaluación**

**RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN**

**"My Fruit Salad"**

**Nombre del estudiante:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Lee cada afirmación y colorea la carita que mejor represente cómo te sentiste al hacer la actividad.

| Criterio                                                                                                              |  Lo hice muy bien |  Lo hice con ayuda |  Me costó mucho |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Comprendí los nombres de las frutas, utensilios y acciones en inglés.                                              |                   |                    |                 |
| 2. Usé palabras en inglés para describir lo que hice.                                                                 |                   |                    |                 |
| 3. Seguí los pasos de la receta en orden.                                                                             |                 |                  |               |
| 4. Logre expresarme oralmente en inglés cuando desarrolle cada una de las tareas.                                     |                 |                  |               |
| 5. Comprendí cuando mis compañeros y docente hablaban en inglés utilizando el vocabulario relacionado con las tareas. |                 |                  |               |
| 6. Trabajé en equipo y ayudé a mis compañeros.                                                                        |                 |                  |               |
| 7. Me divertí mientras aprendía.                                                                                      |                 |                  |               |

Mi opinión sobre la actividad:

¿Qué fue lo que más te gustó de hacer la ensalada de frutas?

\_\_\_\_\_

¿Qué fue lo más difícil para ti? \_\_\_\_\_