DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA BASADA EN APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP) MEDIADA POR TIC, ORIENTADA AL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE 11° GRADO

JHOWARD EMILIO MORENO ASPRILLA

UNIVERSIDAD ICESI

SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

MASTER'S DEGREE IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

SANTIAGO DE CALI

2026

DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA BASADA EN APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP) MEDIADA POR TIC, ORIENTADA AL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ORAL EN INGLÉS EN ESTUDIANTES DE 11° GRADO

Master's Thesis Presented by

JHOWARD EMILIO MORENO ASPRILLA

Research Tutor

JHOANA VALENCIA

UNIVERSIDAD ICESI

SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

MASTER'S DEGREE IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

SANTIAGO DE CALI

2026

Agradecimientos

A Dios, quién por medio de Profecía en su congregación Iglesia de Dios Ministerial De Jesucristo Internacional **(IDMJI)** me prometió esta Maestría y se está cumpliendo y a mí señora Madre al igual que a la mujer con quien comparto mi vida.

Dedicatoria

A mi progenitor (Emilio Moreno Palacios) quien siempre deseó ser Magister y pues ahora para darle ese gusto, gracias a Dios lo hemos conseguido.

Resumen

El objetivo de este estudio fue diseñar una secuencia didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y mediada por herramientas TIC, con el fin de proponer una alternativa pedagógica orientada al fortalecimiento de la competencia oral en inglés en estudiantes de 11° grado en la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano del Distrito de Buenaventura (IEGVC). Utilizando un enfoque mixto de dominancia cualitativa, bajo el diseño de investigación-acción, se aplicó una encuesta a 55 estudiantes, mientras que se aplicaron entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos. Los resultados, agrupados en tres categorías conceptuales, mostraron que: 1) el principal obstáculo es afectivo: el 40% considera la expresión oral como la habilidad más difícil -Figura 3- debido a la poca práctica (32%) y al miedo a hablar (28%) -Figura 4- lo que hace que el 44% se perciba en un nivel bajo de lenguaje conversacional -Figura 13-; 2) Existe una brecha entre la oferta tecnológica institucional y su aplicación pedagógica: a pesar de las pantallas digitales -Entrevista P7-, sólo el 11% percibe el uso de las TIC -Figura 6- y el 25% continúan las lecciones explicativas; 3) Los estudiantes demandan una clase comunicativa: el 63% demanda clases más dinámicas y más práctica oral (Cuadro 10), lo cual se relaciona con su motivación laboral (35%) y motivación académica (31%) - Cuadro 2. Con base en estos resultados, se desarrolló la secuencia "Sé guía turístico en Buenaventura" y fue validada por colegas académicos con un CVC de 0.90. La propuesta integra Flip, ELSA Speak y Canva para reducir el filtro afectivo (Krashen, 1982) a través de la práctica y el aprendizaje asincrónicos (Lave & Wenger, 1991). Se concluye que la competencia oral no se desarrolla por falta de espacios seguros para la práctica más que por déficits cognitivos, y que los IEGVC cuentan con recursos para intervenir a través del ABP mediado por TIC.

Palabras clave: Competencia oral, Filtro afectivo, ABP, TIC, inglés como lengua extranjera, Educación media.

Tabla de Contenido

1 Introducción 10
2 Planteamiento del problema 12
2.1 Descripción del problema 14
2.1.1 Formulación de problema 19
3 Objetivos 19
3.1 Objetivo General 19
3.2 Objetivos Específicos 19
4 Justificación 20
5 Marco Referencial 22
5.1 Marco Contextual 23
5.2 Marco de Antecedentes 25
5.2.1 Antecedentes Internacionales 25
5.2.2 Antecedentes Nacionales 28
5.2.3 Antecedentes Locales 29
5.3 Marco Teórico 31
5.4 Marco Conceptual 38
5.5 Marco Legal 39
6 Metodología 41
6.1 Enfoque Investigativo 41
6.2 Tipo de Estudio 42
6.3 Paradigma de Investigación 43
6.4 Población y Muestra 44
6.4.1 Población 44
6.4.2 Muestra 45
6.5 Técnicas para la Recolección de Datos 45
6.6 Instrumentos de Investigación 47
6.7 Consideraciones Éticas 47
7 Análisis de Resultado y Discusiones 49
7.1 Análisis de Resultados 49
7.1.1 Identificación de la Percepción de los estudiantes de 10° y 11° en la Competencia Oral 49

7.1.2 Observación de la postura de la Institución educativa y percepción de los docentes 58
7.1.3 Validación de la secuencia didáctica con pares académicos 70
7.2 Discusión 89
8 Conclusiones 94
9 Referencias. 97
10 Listado de Anexos. 100

Listado de Tablas.

Tabla 1. Posición de Colombia en escalafón EPI a Nivel de Latinoamérica en el año 2021. 13
Tabla 2. Distribución de la población por género. 44
Tabla 3. Distribución de la muestra por género. 45
Tabla 4. Plataformas que atienden las barreras específicas detectadas para operativizar el ABP y el enfoque comunicativo. 77
Tabla 5. Datos generales de la secuencia. 79
Tabla 6. Fases y ejercicios de la secuencia. 80
Tabla 7. Evaluación de la secuencia. 84
Tabla 8. Perfil de los pares validadores. 86
Tabla 9. Descripción completa de escala de valoración y rúbrica. 86
Tabla 10. Resultados de la validación. 87
Tabla 11. Observaciones y ajustes realizados por los pares. 88

Listado de Figuras

Figura 1. Pruebas Saber 11, Año 2025. 16
Figura 2. Niveles del idioma inglés sugeridos por el MEN (2006). 17
Figura 3. Instituto Técnico Industrial Gerardo Valencia Cano. 23
Figura 4. Habilidad de mayor dificultad. 50
Figura 5. Principal dificultad. 51
Figura 6. Percepción de progreso oral. 53
Figura 7. Nivel conversacional actual. 55
Figura 8. Suficiencia de practica oral en clase. 56
Figura 9. Percepción de las clases actuales. 59
Figura 10. Influencia del entorno. 60
Figura 11. Estrategias didácticas del docente. 62
Figura 12. Actividades más útiles. 64
Figura 13. Importancia del inglés. 66
Figura 14. Propuestas de mejora. 68
Figura 15. Importancia del inglés. 71
Figura 16. Habilidad de mayor dificultad. 72
Figura 17. Estrategias didácticas del docente. 74

Listado de Anexos

Anexo A. Rúbrica de Validación de Contenido para la Secuencia Didáctica por Juicio de Expertos. 100
Anexo B. Guión de Entrevista Semiestructurada. 104
Anexo C. Formulario de preguntas semiestructuradas. 105
Anexo D. Cuestionario para estudiantes. 107

1 Introducción

El desarrollo de la competencia oral en inglés es uno de los mayores desafíos de la educación secundaria en Colombia. A pesar de las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) que priorizan la comunicación sobre la gramática, los resultados de la prueba Saber 11, muestran que la mayoría de los estudiantes terminan con un nivel A1 o A2, insuficiente para interactuar en contextos reales (ICFES, 2023). Este problema se agrava en zonas como Buenaventura, donde el inglés es una oportunidad de movilidad social vinculada al potencial del turismo y los puertos, pero el entorno de aprendizaje enfrenta barreras emocionales, metodológicas y de recursos.

En la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano (IEGVC), observaciones preliminares muestran que los estudiantes de 10° y 11° grado tienen miedo de hablar inglés, a pesar de contar con equipo tecnológico y una lección extra de inglés comunicativo. Esta contradicción motivó este estudio, cuyo propósito general fue: Analizar el desarrollo de la competencia oral en inglés de los estudiantes de 11° gradp del IEGVC con el fin de crear un aprendizaje basado en proyectos que satisfaga sus necesidades, para crear una secuencia didáctica. Para alcanzar este propósito, se plantearon tres objetivos específicos: 1) Identificar la percepción de los estudiantes frente al desarrollo de la competencia oral; 2) Observar la postura de la IE y la percepción de los docentes de área; y 3) Validar la secuencia didáctica propuesta con pares académicos del área de inglés.

La justificación de este estudio se basa en tres aspectos. Primero, el significado social: el 66% de los estudiantes del IEGVC asocia el inglés con su futuro laboral o académico, por lo que fortalecer sus habilidades orales tiene un impacto directo en sus oportunidades de vida. En segundo lugar, la importancia institucional: la IE ha invertido en pantallas digitales y un

laboratorio de inglés -Entrevista P7-, pero sólo el 11% de los estudiantes percibe el uso de las TIC -Figura 6-, lo que muestra la necesidad de formular recursos con didáctica. En tercer lugar, la brecha de investigación: si bien hay investigaciones sobre la ansiedad lingüística (Horwitz et al., 1986) y el ABP (Larmer et al., 2015), hay poca investigación que triangule las percepciones de los estudiantes, las actitudes institucionales y el respaldo a las proposiciones de Buenaventura. Metodológicamente se adoptó un enfoque mixto con un diseño descriptivo-proposicional.

Ahora bien, se utilizó un enfoque mixto de dominancia cualitativa, bajo el diseño de investigación-acción., En la fase descriptiva, se recopilaron datos encuestando a 55 estudiantes y entrevistando a 4 profesores y docentes directivos. La fase de propuesta incluyó el desarrollo y validación de la secuencia ABP. Los datos fueron analizados en tres categorías conceptuales correspondientes a los objetivos: 1) Barreras afectivas y lingüísticas, 2) Comunicación pedagógica y requerimientos tecnológicos, y 3) Expectativas de mejora y proyección institucional. Esta organización supera el análisis Figura por Figura y permite argumentos entrelazados que conducen a una propuesta.

Las referencias teóricas que respaldan el estudio incluyen: la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982) y Horwitz et al. ansiedad lingüística. (1986) comprenden las barreras; el enfoque comunicativo de Haims (1972) y el modelo TPACK de Koehler y Mishra (2009) para el análisis de la mediación; y Lave y Wenger (1991) ubicaron el aprendizaje junto con la motivación instrumental de Gardner y Lambert (1972) para apoyar la secuencia ABP. El documento está estructurado en cinco capítulos: El primero presenta el planteamiento del problema, su justificación y sus objetivos. El segundo elabora los antecedentes teóricos y los desarrollos recientes. El tercero describe el método. El cuarto presenta los resultados en tres categorías: discusión con los autores y propuesta didáctica aprobada. La quinta sección

presenta conclusiones y recomendaciones. Se espera que esto brinde un modelo replicable para pasar de la enseñanza tradicional del inglés a aulas comunicativas, respondiendo al 63% de estudiantes que demandan más dinamismo y práctica oral.

2 Planteamiento del problema

El idioma inglés es una lengua importante en el mundo para que las personas logren adquirir competencias comunicativas esenciales a favor de su desarrollo personal, profesional y laboral. Por lo tanto, en la educación escolar suministrada en Colombia, este idioma se ha convertido en un aspecto esencial para que los educandos se apropien de una segunda lengua y a futuro, cuenten con la posibilidad de alcanzar mejores posiciones socioeconómicas.

De acuerdo con lo plasmado por Brito, Ojeda y Hernández (2023), el idioma inglés es relevante en la educación latinoamericana ya que aporta para el desarrollo integral de la educación. Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia tiene establecida políticas educativas que potencian el bilingüismo en el país desde los niveles de preescolar.

Una de las problemáticas existente con relación al idioma, consiste en que actualmente, Colombia se encuentra muy por debajo en el manejo del idioma extranjero, evento que ha generado que el Ministerio de Educación Nacional promueva e implemente estrategias para mejorar el nivel de la lengua extranjera en el marco nacional. Una de estas estrategias implementada desde el año 2020 tiene por nombre “Aprender digital: contenido para todos”. Consiste en una gamificación digital que beneficia aproximadamente a 600.000 mil estudiantes del sector oficial mediante la cual, los escolares tienen la posibilidad de aprender inglés mientras juegan de manera interactiva entre estudiantes y docentes dentro y fuera del horario escolar. En esta plataforma los estudiantes tienen la posibilidad de encontrar videojuegos y cursos virtuales dispuestos gratuitamente por el MEN, para el desarrollo del idioma inglés.

A continuación, se relacionan resultados del escalafón English, Proficiency Index (EPI) (2021). Consistente en un ranking anual que mide el nivel de inglés de los países y su calificación se denota como dominio bajo o moderado del idioma. Es una medición realiza la EF Education First mediante la cual se puede observar el nivel medio o alto de cada país con relación al dominio del inglés.

Tabla 1.
Posición de Colombia en escalafón EPI a Nivel de Latinoamérica en el año 2021.

POSICIÓN DE LOS PAÍSES LATINOAMERICANOS EN EL ESCALAFÓN DEL EPI, 2021.

41	Bolivia	524	Moderado
43	Cuba	521	Moderado
44	Costa Rica	520	Moderado
44	República Dominicana	520	Moderado
44	Paraguay	520	Moderado
47	Chile	516	Moderado
53	Uruguay	509	Moderado
54	El Salvador	508	Moderado
55	Honduras	506	Moderado
56	Perú	505	Moderado
60	Brasil	497	Bajo
61	Guatemala	493	Bajo
73	Panamá	475	Bajo
73	Venezuela	475	Bajo

POSICIÓN DE LOS PAÍSES LATINOAMERICANOS EN EL ESCALAFÓN DEL EPI, 2021.

76	Nicaragua	470	Bajo
81	Colombia	465	Bajo
90	Ecuador	440	Muy Bajo
92	México	436	Muy Bajo
105	Haití	403	Muy Bajo

Fuente: Elaboración propia, a partir de Datos de EF English Proficiency Index (2021).

En la Tabla 1, se observa que a nivel nacional el dominio del inglés es bastante bajo; esto, en comparación con países latinoamericanos como son: Bolivia, Cuba, Costa Rica, Chile, Paraguay, Uruguay y el Salvador que se encuentran por encima de Colombia, lo cual requiere que desde la educación escolar refuercen la enseñanza del idioma extranjero con la finalidad de fortalecer du dominio, asegurando mejores oportunidades de inserción social mediante el fortalecimiento de sus competencias comunicativas en inglés.

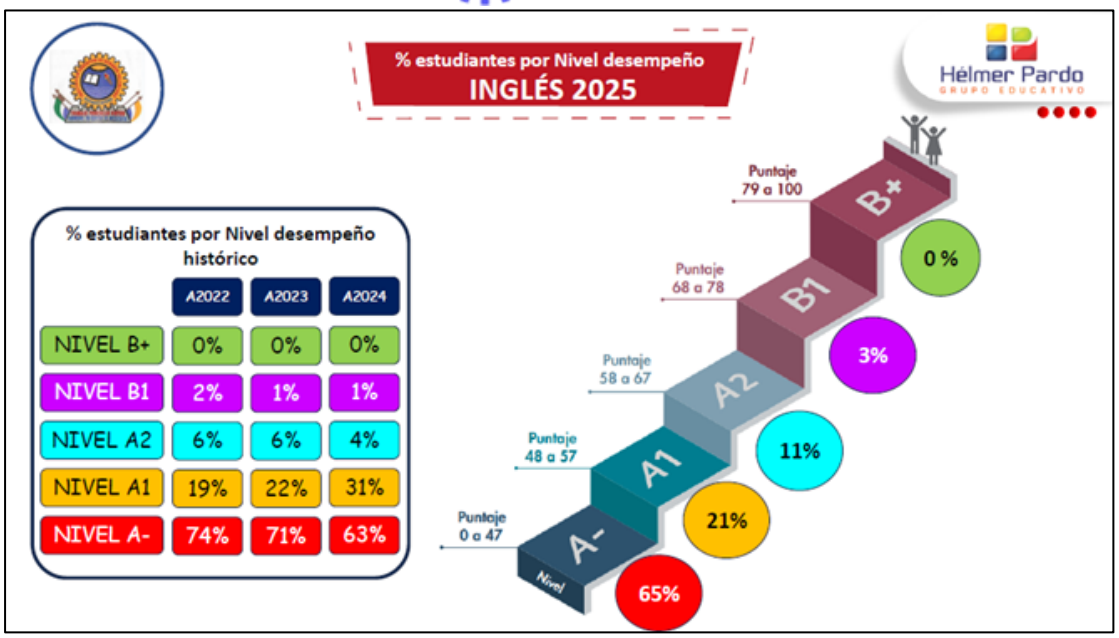
2.1 Descripción del problema

En la institución Educativa Técnica Industrial Gerardo Valencia Cano, se está presentando la situación relacionada a la deficiencia de la competencia oral de los estudiantes en el dominio del idioma extranjero inglés. Es un hecho significativo que ha despertado el interés del investigador debido a que, de acuerdo con lo reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional sobre la importancia de hacer de Colombia un país bilingüe donde la segunda lengua sea el inglés, se requiere que, desde el marco institucional, sea posible la generación de competencias comunicativas en los estudiantes de modo que los mismos, cuenten con la capacidad de responder a las exigencias socioeconómicas del momento.

Con relación a lo manifestado en el párrafo anterior, se especifica de acuerdo con el MEN (2019) que el bilingüismo es un vehículo para la generación de oportunidades y avance social, comprendiendo que el aprendizaje de una lengua extrajera debe estar vinculado con el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes que deben ser fortalecidas en el marco escolar, reconociendo que dicho aprendizaje se constituye en proyecto de vida de los y las estudiantes. Por su parte, el MEN (2019) acentúa que "este enfoque incluye el desarrollo de las competencias comunicativas e interculturales en lenguas extranjeras que, a su vez, promueven los aprendizajes relacionados con la ciudadanía global, el crecimiento del mundo y las competencias del siglo XXI". (p. 2).

Algo de resaltar en torno al desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés en la I.E. mencionada, consiste en que las pruebas saber 11 en el periodo escolar 2022 – 2025 han venido evidenciando histórica deficiencia en el manejo de estas competencias comunicativas del inglés, dando comprender la necesidad de implementar estrategias fundamentadas en el fortalecimiento de estas habilidades para garantizar mejoras educativas en ese sentido. Con la finalidad de sustentar con evidencias lo expresado se presenta la siguiente figura encargada de mostrar resultados institucionales de las pruebas de Estado, en aras de informar al lector sobre la complejidad del tema abordado.

Figura 1.
Pruebas Saber 11, Año 2025.



Fuente: I.E. Gerardo Valencia Cano, (2025).

Desde el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) consideró la importancia del fortalecer las habilidades en el dominio del inglés por parte de la ciudadanía, con la finalidad de insertar a Colombia en "los procesos de comunicación global" (p. 2) y para ello, mediante la organización de los estándares del programa nacional de bilingüismo, determinó que un estudiante de 11º al finalizar sus estudios, debe estar en el nivel B1, considerado un alcance básico en el cual, el egresado sea capaz de comunicarse de manera sencilla y redactar textos de leve complejidad. Ver la siguiente figura 2.

Figura 2.
Niveles del idioma inglés sugeridos por el MEN (2006).

Niveles según el Marco Común Europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua	Metas para el sector educativo a 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	•Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	•Nivel mínimo para docentes de inglés. •Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		•Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, (2006).

Sin embargo, es posible precisar de acuerdo con los datos suministrados por la institución educativa y relacionados con los estándares sugeridos por el MEN, que los estudiantes del grado 11º de la IE mencionada no están logrando el nivel B1, significando esto la necesidad de promover nuevas estrategias pedagógicas a favor del mejoramiento de las competencias comunicativas del inglés, con la finalidad de responder a las exigencias del Ministerio.

Algunas estrategias existentes para el tratamiento del inglés pueden ser:

- **Tiempo de espera:** Pese a las exigencias del Ministerio y la institución para cumplir con estándares, el docente de manera interna en el aula, puede trabajar con mayor detenimiento según la habilidad y receptividad del estudiante para desarrollar el dominio del inglés.
- **Rutinas:** Consistentes en generar repeticiones continuas de los contenidos, con la finalidad que el estudiante aprenda como consecuencia de la constante escucha de las palabras en inglés.
- **Aprendizaje significativo:** Consistente en contenido personalizado del aprendizaje.

- **Aprendizaje multimodal:** Consistente en exponer a los estudiantes diferentes estrategias para que ellos acomoden su aprendizaje según el interés o interacción que tengan con la misma.

El uso de estrategias para el grado escolar señalado es de vital importancia destacando que, mediante este, el investigador considera que se puede avanzar en el mejoramiento del dominio oral del inglés. No obstante, en este caso investigativo se resalta que el problema no radica directamente en los educandos; la intención de la investigación planteada es indagar sobre las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes del idioma extranjero en la institución educativa debido a que se ha logrado evidenciar debilidades en torno a estas herramientas didácticas dispuestas por los educadores, situación limitante parta motivar a los estudiantes a adquirir competencias orales de la lengua.

Uno de los aspectos vinculados en la dificultad manifiesta, se relaciona estrechamente con el tradicionalismo pedagógico en el proceso de formación por parte de docentes de la institución educativa, lo que ha generado que los estudiantes no sientan atracción por el área de aprendizaje, restringiendo su dominio. La falta de motivación expresada por parte de los estudiantes, es el resultado de la necesaria exploración e implementación de novedosas estrategias pedagógicas promotoras de mejor inserción académica de los estudiantes en el ámbito educativo.

En ese caso, el docente del área de inglés soporta significativa relevancia puesto que, es el orientador y guía para que el estudiantado de los grados superiores de la institución trabaje en la adquisición de mejores competencias orales del idioma inglés. Con base en la problemática descrita, se plantea el siguiente interrogante investigativo.

2.1.1 Formulación de problema

¿De qué manera el diseño y validación de una secuencia didáctica basada en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) mediada por TIC, puede fortalecer la competencia oral en inglés en estudiantes de 11° grado en la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano del Distrito de Buenaventura?

3 Objetivos

3.1 Objetivo General

Diseñar una secuencia didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y mediada por herramientas TIC, con el fin de proponer una alternativa pedagógica orientada al fortalecimiento de la competencia oral en inglés en estudiantes de 11° grado en la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano del Distrito de Buenaventura

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar la percepción de los estudiantes de los grados 11º grado en el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés.
- Observar la postura de la IE en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y la percepción de los docentes de área.
- Validar la secuencia didáctica propuesta con pares académicos del área de inglés.

4 Justificación

El presente estudio está motivado por la necesidad de fortalecer la competencia oral en inglés de los estudiantes de 11° grado de la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano del distrito de Buenaventura como respuesta a las demandas educativas de una sociedad globalizada que requiere ciudadanos capaces de desenvolverse en ambientes académicos, laborales e interculturales. Las Directrices Comunes sobre las Lenguas Europeas establecen que el aprendizaje de lenguas extranjeras debe tener como objetivo desarrollar habilidades que permitan a los individuos funcionar eficazmente en diferentes contextos comunicativos (Consejo de Europa, 2002). De manera similar, Hyme (1972), afirma que la competencia comunicativa incluye no sólo el conocimiento de las estructuras del lenguaje, sino también la capacidad de utilizar el lenguaje de acuerdo con las características de cada situación social.

Desde la dimensión social, el estudio adquiere significación, ya que ayuda a fortalecer las posibilidades de educación e inclusión laboral de los estudiantes. En Colombia, la Ley 115 de 1994 reconoce la educación integral como uno de los fines esenciales de la educación y promueve el desarrollo de habilidades que contribuyan a la participación activa de los ciudadanos en la sociedad. En este sentido, Gardner y Lambert (1972), sugieren que la motivación para aprender una segunda lengua está relacionada con las ambiciones académicas y profesionales de los estudiantes. En una zona como Buenaventura, que se caracteriza por su atractivo portuario, turístico y comercial, hablar inglés es un medio para ampliar las posibilidades de interacción con otros contextos y fortalecer la competitividad de los jóvenes.

A nivel institucional, el estudio aborda la necesidad de consolidar prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo del inglés oral. El Ministerio de Educación del Estado (2006), define

los estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras que deben desarrollar los estudiantes para desarrollar la capacidad de comprender y crear mensajes en situaciones de comunicación reales. Sin embargo, los resultados del estudio indicaron la persistencia de los métodos tradicionales y el limitado uso educativo de los recursos tecnológicos disponibles. En este sentido, Richards (2006), sugiere que la enseñanza comunicativa debe priorizar la interacción y el uso significativo del lenguaje, mientras que Koehler y Mishra (2009), sostienen que la integración tecnológica efectiva requiere la articulación del conocimiento disciplinario, pedagógico y tecnológico.

Asimismo, la UNESCO (2023), enfatiza que la transformación digital de la educación produce resultados positivos solo si las tecnologías se complementan con estrategias pedagógicas y procesos de formación docente adecuados. Desde la dimensión profesional, el estudio presenta una secuencia didáctica basada en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), método que promueve la participación activa del estudiante y contribuye a la construcción de aprendizajes contextualizados. Thomas (2000), sostiene que el ABP fortalece las habilidades de comunicación, colaboración y resolución de problemas. En la misma dirección, Condliffe et al. (2017), muestran que este método contribuye al desarrollo de habilidades del siglo XXI y promueve un mayor compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Además, Brown (2007), enfatiza que la enseñanza de lenguas extranjeras debe crear oportunidades de interacción constante para promover el desarrollo de la competencia oral.

Desde el punto de vista académico y científico, este estudio aporta conocimientos sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto escolar colombiano y ofrece una estrategia contextualizada que responde a las necesidades de la población de estudio. Lave y Wenger (1991), sugieren que el aprendizaje se construye a través de la participación en

comunidades de práctica y se basa en la relación entre el conocimiento y el contexto en el que se desarrolla. Por ello, la secuencia didáctica “Sé guía turístico en Buenaventura” conecta el aprendizaje del inglés con situaciones reales del entorno local, promoviendo una experiencia significativa y relevante para los estudiantes. Finalmente, este estudio está alineado con la política nacional encaminada a fortalecer el bilingüismo y con las metas nacionales de calidad de la educación, contribuyendo al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y la formación de estudiantes con habilidades comunicativas que les permitan desenvolverse en una sociedad global e intercultural.

5 Marco Referencial

Este apartado se compone de los siguientes marcos: antecedentes, teórico, conceptual y normativo; Se trata del conjunto de aspectos investigativos, teóricos y conceptuales esenciales para dar sustento bibliográfico al tema investigado por lo tanto, su construcción debe ser realizada de acuerdo con los parámetros y exigencias científicas de manera que proporcione tanto la observancia de la temática de interés abordada desde otras perspectivas y contextos como también, el elemento hermenéutico dispuesto en el tratamiento de las teorías consultadas y utilizadas en la configuración del presente estudio. Las categorías de análisis que definen el marco referencial son: didáctica y competencia comunicativa cuales, se abordan desde la mirada teórica e investigativa en el desarrollo del presente estudio.

5.1 Marco Contextual

El marco contextual que se presenta incluye aspectos relacionados con la investigación entre otros: Localización de la institución educativa, características de la institución, registro fotográfico de la institución educativa y reseña histórica.

La investigación se llevó a cabo en una Institución Educativa situada en la localidad dos del Distrito de Buenaventura, departamento del Valle del Cauca. Se trata de un escenario educativo tradicional del municipio el cual, en su historia de atención formativa a la comunidad, se ha distinguido por ser parte de uno de los centros escolares relevantes, formando a adolescentes y jóvenes a lo largo de su historia. Fue fundada en 1958 por los misioneros Javerianos de Yarumal, acción encabezada por el entonces Obispo Gerardo Valencia Cano, personaje importante a quien se le reconoce su labor social y educativa en la Región Pacífica y con especial énfasis, en el municipio de Buenaventura.

Figura 3.
Instituto Técnico Industrial Gerardo Valencia Cano.



Fuente: Institución Técnica Industrial Gerardo valencia Cano.

La institución que en su tiempo inicial fue conocida como Instituto Técnico Gerardo Valencia Cano, ha sido importante en la ciudad debido a su énfasis técnico, muchos jóvenes fueron instruidos en diferentes enfoques que les permitió desarrollarse laboralmente. Una de las características apremiantes de la institución desde su nacimiento consistió en la oferta educativa acompañada con la formación en cursos técnicos como; mecánica automotriz,

soldadura, electricidad, refrigeración y dibujo técnico. Mediante estos técnicos laborales, muchos estudiantes al terminar sus estudios de bachillerato pudieron desenvolverse en las áreas de aprendizaje, fortaleciendo el emprendimiento en la ciudad como también, contando con la posibilidad de ser empleados en empresas donde se requería el servicio de este tipo de profesionales.

En sus primeros 28 años de constitución, la institución educativa fue dirigida por los misioneros Javerianos de Yarumal hasta el año 1986. En adelante, su administración pasó a ser cargo de civiles. Teniendo en cuenta las fortalezas educativas mencionadas, se puede precisar que históricamente ha sido reconocida por su significativa influencia en el desarrollo educativo de Buenaventura, formando a líderes y técnicos profesionales competentes quienes, durante décadas han contribuido con el desarrollo socioeconómico del territorio. En la actualidad, la institución educativa continúa siendo un referente importante en el proceso formativo de la ciudad.

En sus diferentes sedes situadas en sectores urbanos y rurales, cotidianamente atiende a estudiantes de los niveles: preescolar, básica primaria y básica secundaria en jornadas matinal y vespertina. Con su énfasis académico y técnico: niñas, niños y jóvenes son formados en una institución que, hasta la fecha, promueve el fortalecimiento académico de la ciudad.

5.2 Marco de Antecedentes

Compuesto por una serie de investigaciones a nivel internacional, nacional y local, deja ver el tratamiento de la temática abordada desde otras visiones científicas y a su vez, proporciona comprensión ampliada de manera que se logra hacer tratamiento sistemático del tema con la finalidad de pensarlo desde otras miradas y avanzar hacia la construcción científica, valorando elementos esenciales aprovechables en el abordaje del problema de investigación planteado.

5.2.1 Antecedentes Internacionales

Con la finalidad de dar inicio a este apartado, se acude a Porto (2023) quien en Argentina desarrolló el estudio conocido como; Enseñanza y aprendizaje de inglés en Argentina: Estado de situación y posibilidades futuras. Su objetivo consistió en "revisar cinco años (2014-2018) de investigación en la enseñanza de inglés (ELT) en Argentina" (p. 2) para lo cual, la autora empleó la técnica documental como método investigativo mediante el cual, revisó 115 publicaciones caracterizadas por tratarse de diferentes documentos que, durante el período de tiempo señalado, en el país de interés fueron planteadas diferentes metodologías y estrategias para la enseñanza del inglés en el contexto nacional mencionado.

Uno de los hallazgos significativos consistió en que gran parte de las publicaciones, estuvieron orientadas a mapear el área de la lingüística en el idioma extranjero inglés, destacándose aspectos como; formación y desarrollo profesional de lenguas, desarrollo de habilidades y sistemas lingüísticos. Por otra parte, la autora evidenció debilidades en torno a las investigaciones tendientes a la oralidad y comprensión auditiva como también, señaló la existencia de limitaciones en la competencia comunicativa oral de estudiantes, como consecuencias del tradicionalismo metodológico para la enseñanza del idioma, evento estrechamente relacionado con restricciones espaciales, técnicas y didácticas del sistema educativo argentino.

El aporte que esta investigación hace al proyecto, consiste básicamente en destacar la importancia de la habilidad comunicativa para el aprendizaje del inglés la cual, debe ser abordada con metodologías donde estén implícitas tanto la capacidad lingüística como auditiva de la lengua extrajera, con la finalidad que los estudiantes cuenten con la posibilidad de avanzar significativamente con el proceso de aprendizaje de este. Finalmente, se inscribe que la

investigación citada es útil puesto que, conduce a la revisión de diferentes estrategias didácticas innovadoras para conducir el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma extranjero.

Por su parte, en el vecino país de Ecuador, las investigadoras Cruz, Mato y Marriott (2021), adelantaron un estudio el cual fue denominado La meta enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos. Su objetivo fue enfocado en conceptualizar la enseñanza – aprendizaje del inglés, con finalidad didáctica. Con base en la aplicación de la metodología cuali-cuantitativa (mixta) y la sistematización teórica del problema de indagación, las investigadoras encontraron que hay fragmentación de los aspectos: científico y el metodológico entre los contendidos lingüísticos y didácticos del idioma extrajeron en su enseñanza, presentándose serias limitaciones durante el proceso de formación de docentes de esta lengua. Consecuentemente, estas limitaciones se prescriben extendidas del docente a sus estudiantes, lo que da continuidad a dicha fragmentación, generando debilidades para que los escolares logren desarrollar competencias comunicativas en el aprendizaje del inglés.

La investigación hace un aporte interesante al estudio en desarrollo, basado en la necesidad de que desde la enseñanza – aprendizaje del idioma inglés, se trabaje en la unicidad de la didáctica y el desarrollo científico para que el docente indague acerca de métodos y estrategias en aras que, desde el aula, se avance con mejores propuestas para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes en el área de inglés.

En Perú, Sirlopú, Marrufo y Ortega (2023), publicaron su investigación conocida como; Calidad de la competencia comunicativa del inglés en educación superior: revisión teórica. En aras de adelantar el trabajo investigativo, plantearon como objetivo principal “analizar la evidencia existente sobre la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa del idioma inglés en los estudiantes de educación superior e identificar aquellos métodos o estrategias que resultan ser más eficaces para el desarrollo de esta”. Mediante el enfoque

cuantitativo, con tipo de estudio descriptivo y la revisión documental en bases de datos indexadas, las investigadoras hallaron que, en la mayoría de las investigaciones revisadas, la competencia comunicativa es relevante para lograr efectivo dominio del idioma inglés, como también, reconocen la complejidad para desarrollar esa habilidad, lo que hace de ese aspecto un tema abarcado por dificultades en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Teniendo en cuenta la dificultad manifiesta para el desarrollo del dominio inglés, el aporte que hace la investigación citada al estudio actual, consiste en la importancia de implementar la didáctica de manera interactiva, de modo que el estudiantado con frecuencia, adelante prácticas del idioma extranjero, con la finalidad de avanzar hacia el mejoramiento tanto del habla como de la escucha y, por ende, fortalezca sus competencias en términos de la comunicación oral. Desde esa perspectiva, la investigación citada es pertinente debido a que favorece ver la relevancia de la interacción constante con los estudiantes, como estrategia didáctica para el mejoramiento de su habilidad oral.

5.2.2 Antecedentes Nacionales

Estrategias lúdico-pedagógicas que influyen directamente en el aprendizaje del inglés en la infancia, es una investigación realizada por Araujo (2023) quien, con el objetivo de "demostrar que el uso de estrategias lúdico-pedagógicas en el aula puede influir positivamente en el aprendizaje del inglés de los estudiantes" dejó en evidencia mediante la participación de 33 estudiantes del grado tercero, de la Institución educativa Sucre, situada en el municipio de Ipiales - Nariño, la necesidad que los docentes del área de inglés, conozcan las realidades contextuales y culturales de sus estudiantes, de manera que, sea posible emplear estrategias pedagógicas facilitadoras para la enseñanza - aprendizaje del idioma extranjero inglés, haciendo uso de las costumbres territoriales de los escolares.

La investigación se relaciona con la importancia del conocimiento de la cultura del estudiantado, como herramienta para planificar estrategias didácticas posibilitadoras del aprendizaje del inglés. De manera consecuente, se precisa que, los resultados de la investigación citada permiten observar la pertinencia del abordaje cultural en calidad de mecanismo pedagógico para generar facilidad de aprendizaje en los educandos.

Desde la mirada científica de Bello y Vargas (2022), fue planteado el estudio Diseño de una secuencia didáctica en inglés para docentes de colegios públicos: una mirada reflexiva desde el currículo y la emocionalidad; a través de su realización, los autores buscaron "analizar los aspectos curriculares y emocionales de los docentes en el diseño de una unidad didáctica orientada a fortalecer el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en docentes de colegios públicos de Bogotá". Se trató de una propuesta de sistematización fundamentada en los ejes de; diseño, donde convergen el diseño y la estructura de la propuesta y, en segundo lugar, el diseño de la propuesta teniendo como punto de partida, las experiencias emocionales del profesorado de inglés. Con base en el diseño de la propuesta, los investigadores observaron que llevar a cabo este proceso sugiere una serie de acciones concernientes a; planificación, concreción o montaje de la propuesta didáctica, consolidación y la unificación de los elementos dispuestos en la estrategia didáctica, teniendo en cuenta el factor emocional en la construcción curricular.

Es una investigación interesante puesto que, deja ver la importancia de las emociones en las construcciones e implantaciones pedagógicas por lo cual, brinda orientación acerca de tener en cuenta el estado emocional a la hora de ideas y planificar la estrategia didáctica pensada para el presente estudio.

5.2.3 Antecedentes Locales

Como primer referente en esta categoría, se cita a Hernández (2023) quien en su estudio determinado; Las canciones como herramienta didáctica para potenciar la motivación del alumnado en el aprendizaje de lenguas extranjeras, se propuso indagar acerca de la motivación de los estudiantes para aprender el idioma extranjero inglés en una escuela del municipio de Yumbo – Valle del Cuaca, durante el año 2022.

La investigación se adelantó con base en el uso del enfoque mixto y se llevó a cabo mediante la aplicación de encuestas a 58 estudiantes de un grado de básica secundaria y la observación participante. En la indagación, fue posible ver que una de las herramientas didácticas motivadoras para que los estudiantes se interesen por el inglés, es a través de las canciones populares del contexto cultural de investigación, las cuales hacen parte de su cotidianidad de modo que, escucharlas y cantarlas en un idioma distinto a su lenguaje natal, motiva el aprendizaje de la lengua extrajera. De esa manera, el estudio arrojó la significativa incidencia de la motivación intrínseca instrumental, promovida por el uso de canciones populares para mejorar su competencia comunicativa oral en el aprendizaje del idioma inglés.

El significativo aporte de esta investigación se encuentra relacionado con la posibilidad de proponer el uso de canciones como estrategia didáctica para que los estudiantes, constantemente se relacionen con el idioma extranjero, de tal manera que desarrollen la habilidad oral y potencien sus competencias comunicativas: vinculando el dialogo integral; es decir, la escucha y pronunciación.

Para finalizar el apartado de antecedentes, se acude a la investigación desarrollada en el Distrito de Buenaventura por Escobar (2023) titulada, Desarrollo de la competencia escrita en el idioma inglés a través del método de Aprendizaje Basado en Proyecto (APB) en estudiantes de noveno grado de la institución educativa Termarit. El desarrollo de la misma,

partió del objetivo general basado en “analizar una propuesta didáctica en el idioma inglés como lengua extranjera tomando como enfoque el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la producción de la habilidad escrita en los estudiantes del grado noveno en la IE Termarit” (p. 5).

Escobar empleó el enfoque de investigación cualitativo y la Investigación Acción – IA, como tipo de estudio para adelantar su proceso de indagación en el campo mientras, ejercía su quehacer pedagógico. Consecuentemente, se inscribe que el ABP empleado como estrategia de intervención, permitió observar su pertinencia en la enseñanza – aprendizaje del inglés puesto que, potencia habilidades y competencias en los estudiantes, relacionando sus actividades escolares con las cotidianas, mediadas por el diseño y aplicación de proyectos de aula. En estos, intervienen elementos de la cotidianidad de los estudiantes dentro y fuera del espacio escolar, evento contribuyente con el desarrollo de habilidades escriturales de los educandos en el campo de la lengua extrajera.

El gran aporte de la investigación de Escobar, está en la utilización de la estrategia del Aprendizaje Basado en Proyectos – ABP, al favorecer el diseño de actividades que forman parte de la realidad cotidiana del estudiante, haciendo factible el aprendizaje de la lengua extranjera.

5.3 Marco Teórico

Este apartado contiene elementos teóricos que dejan ver los paradigmas científicos con respecto del problema de investigación. Acerca al lector hacia la comprensión de los conceptos clave abordados de forma discursiva y ofrece un panorama bibliográfico importante que da sustento científico al estudio.

Aproximaciones al concepto de didáctica

La teoría de la didáctica tiene una línea secuencial importante que deja ver su relevancia en el ámbito científico y, especialmente en el desarrollo de la pedagogía en tanto técnica y ciencia se considera. Para iniciar esta aproximación teórica con relación al tema en cuestión, se precisa que, en aras que el lector comprenda el concepto mencionado, es pertinente mostrar su génesis, con la finalidad de evidenciar las diferentes posturas que a lo largo de la historia del discurso educativo y pedagógico han orientado los procesos escolares.

Para Abreu, Gallegos, Jácome y Martínez (2017), la didáctica es un concepto que ha ocupado el pensamiento filosófico de muchos estudios por lo cual, ha sido considerada una categoría de análisis encargada de despertar polémicas relacionada con sus orígenes, su configuración como ciencia, categorías implícitas, normas y modelos todo lo anterior, como aspectos preponderantes en su concreción conceptual. Abreu et al (2017) explicitan, la "didáctica es una respuesta a la necesidad de encontrar un equilibrio que armonice la relación entre las maneras de enseñar de los educadores y el aprendizaje de sus discípulos" *(p.62).* De acuerdo con esta postura, es importante señalar que la didáctica ocupa un papel superior en la forma de adelantar los procesos educativos al interior de la escuela, esto es método, técnicas, estrategias, espacios, entre otros. Todo lo anterior, está relacionado con la imperante necesidad que el docente desarrolle habilidades expresas para orientar el proceso educacional del estudiante y la construcción del conocimiento pueda darse de manera efectiva.

Abreu et al (2017), expresan que la didáctica se constituye como una de las ciencias emergentes a la hora de hablar de educación y esto, ha generado que, en su consolidación paradigmática, se evidencien inconsistencias en su exposición e interpretación como resultado de su complejidad y dinamismo, destacando que en esta hay fuerte incidencia cultual y social, en la aplicación de las formas pedagógicas. Abreu et al (2017), expresa que la concepción de la didáctica educativa fue iniciada por Comenio en 1640, por lo cual, es considerado el padre que concibió la teoría de la didáctica destacando la necesidad de desarrollar métodos de

enseñanza que permitieran alcanzar la perfección del conocimiento. Para hacer referencia a la didáctica, Comenio (1998), comparó la condición del hombre con la de una planta frutal, destacando que, para poder dar buenos frutos, es necesaria la intervención de expertos que apoyen a dicho crecimiento y fructificación.

Lo anterior se relaciona expresamente con la importancia de los métodos, técnicas y estrategias implícitas en la didáctica para educar con efectividad al sujeto. De ahí, se justifica el surgimiento de las diferentes corrientes pedagógicas determinantes de la didáctica en el desarrollo educativo del individuo. Para dar inicio con ese esquema de la ciencia pedagógica, se sitúa en este contexto bibliográfico la teoría conductista, acudiendo a Watson (1913), quien señala que esta teoría está basada en el condicionamiento, evento asociado con estímulos y destacando que el conocimiento está sentidamente asociado en función del ambiente, como también, sugiere que el aprendizaje debe ser constantemente reforzado puesto que, el conductismo determina que el aprendizaje se da mediante la repetición continua de una acción, para que el conocimiento perdure. Desde la perspectiva de Ertmer y Newby (1993), en esta teoría pedagógica el aprendizaje está causado por las modificaciones conductuales del sujeto, resultantes de los estímulos recibidos del ambiente. Consecuentemente, los autores mencionados dan a comprender que en el conductismo los procesos mentales no son relevantes por lo cual, las estrategias pedagógicas diseñadas para hacer efectivo este pensamiento, están direccionadas hacia la repetición de las acciones y no de la memorización.

Consecutivamente, se cita la teoría cognoscitiva social que según Shuck (2012), es mediada por la experiencia que vincula directamente al sujeto donde interviene elementos correspondientes a la escucha, la lectura y observación. Por su parte, Triglia (2015), explica que, en esta teoría, el aprendizaje surge a partir de la acción activa del aprendiz en lo cual, convergen elementos prácticos dispuestos para lograr el aprendizaje.

Hasta el momento se ha podido observar diferencias en las teorías presentadas. Por una parte, se tiene la incidencia de la conducta del sujeto relacionada con el medio en lo cual, incide significativamente la repetición de las acciones con la finalidad de alcanzar el conocimiento preciso. Por otra parte, se encuentra la teoría cognoscitiva social indicando la experiencia como forma de adquirir y potenciar el aprendizaje.

Ahora bien, son diferentes los escenarios teóricos presentados, es por esa razón que Abreu et al (2017), señalaron con anterioridad la complejidad de la didáctica debido a que, en esta, se integran las diferentes posturas de los pensadores que, de manera emergente, han abordado los paradigmas pedagógicos. Posteriormente se hace referencia a la teoría del procesamiento de información. Para Shuel (1986);

"se concentran en la forma en que la gente presta atención a los sucesos del medio, codifica la información que debe aprender y la relaciona con el conocimiento que ya tiene, almacena la nueva información en la memoria y la recupera cuando la necesita" (p. 70).

Apoyando la teoría del autor recién mencionado, se acude a Lavilla (2011), quien precisa la importancia de la memoria en la teoría pedagógica relacionada puesto que, es en la mente, donde el sujeto sistematiza, almacena y del cual sustrae toda la información requerida en un momento crucial.

Para el desarrollo escolar, la metodología cognoscitiva resulta importante por su característica de sistematización y almacenamiento informativo ya que el proceso de aprendizaje en gran medida requiere del uso de la memoria para administrar informaciones que se relacionan estrechamente con la forma de comprender y almacenar la información en el sistema mental. Cabe mencionar que, durante el proceso de enseñanza - aprendizaje, no siempre la información se recibe de forma conductual, hay aspectos esenciales consistentes en seleccionar la información necesaria, no toda la recibida sino, la pertinente para causar el

aprendizaje propicio; por consiguiente, la memoria en su pleno ejercicio mental filtra lo que necesita, desechando automáticamente, aspectos considerados no pertinentes.

Finalmente se inscribe en este manuscrito la teoría pedagógica o de aprendizaje como es comúnmente denominada, consistente en el constructivismo. Esta, una de las más versadas en las últimas décadas, propicia el aprendizaje teniendo como base que el educando es el principal actor en su formación por lo cual, el docente deja de posicionarse como centro del aula, apareciendo el profesor en calidad de tutor o guía, instruyendo en la construcción del edifico denominado aprendizaje. Schunk (2012), señala que, en esta forma pedagógica, el estudiante tiene la capacidad de construir su propio edifico cognitivo a través de la comprensión contextual, la interpretación de contenidos temáticos y el desarrollo de habilidades teóricas y prácticas a partir de su incidencia directa en la búsqueda, sistematización y configuración de la realidad.

Como puede observarse, cada una de las teorías pedagógicas relacionadas, tiene un papel fundamental en el desarrollo educativo por lo cual, al hacer aproximación teórica al concepto didáctica, es esencial abordar categóricamente como se hizo en el presente caso, cada una de las fundamentaciones pedagógicas destacando que son el conjunto de concepciones que a lo largo de la historia de la filosofía educativa, han aportado a la discusión y composición de estrategias didácticas favorecedoras del aprendizaje en los variados ámbitos temáticos de la educación.

Aprendizaje basado en proyectos ABP

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se ha consolidado como una de las metodologías activas más relevantes en los procesos educativos contemporáneos, debido a su capacidad para promover aprendizajes significativos, el desarrollo de competencias y la inclusión del estudiante en la construcción de su conocimiento. A diferencia de los modelos

tradicionales de enseñanza, centrados en la transmisión de contenidos por parte del docente, el ABP sitúa al estudiante como protagonista del proceso formativo, permitiéndole investigar, analizar, resolver problemas y construir soluciones a partir de situaciones auténticas relacionadas con su contexto (Thomas, 2000).

El fundamento filosófico del ABP tiene sus orígenes en la educación progresista propuesta por John Dewey, quien defendía la necesidad de que la escuela promoviera experiencias de aprendizaje vinculadas con la realidad del estudiante. Para Dewey (1938), el conocimiento adquiere verdadero significado cuando surge de la experiencia, de la reflexión y de la interacción permanente con el entorno. Desde esta perspectiva, aprender implica actuar, experimentar y resolver problemas concretos, superando los modelos educativos basados exclusivamente en la memorización y la repetición de contenidos.

Las ideas de Dewey fueron posteriormente desarrolladas por William Heard Kilpatrick (1918), quien formuló el denominado (Project Method o método de proyectos). Este autor sostuvo que el aprendizaje resulta más efectivo cuando los estudiantes participan activamente en proyectos orientados hacia el logro de un propósito significativo. En consecuencia, los proyectos dejan de constituirse en actividades complementarias para convertirse en el eje organizador del proceso de enseñanza y aprendizaje. Kilpatrick argumentó que la ejecución de proyectos favorece la autonomía, la responsabilidad, la creatividad y la capacidad para tomar decisiones, aspectos que actualmente continúan siendo pilares fundamentales del ABP.

En las últimas décadas, el Aprendizaje Basado en Proyectos ha evolucionado hasta consolidarse como una metodología ampliamente implementada en diferentes niveles educativos y disciplinas del conocimiento. Thomas (2000) señala que un proyecto educativo auténtico debe caracterizarse porque el aprendizaje gira alrededor de una pregunta orientadora o un problema complejo cuya resolución exige investigación, análisis, colaboración y

producción de un resultado tangible. Bajo esta perspectiva, el proyecto constituye el núcleo del proceso educativo y no una actividad complementaria al currículo.

Desde el punto de vista epistemológico, el ABP encuentra su principal fundamento en las teorías constructivistas del aprendizaje. Estas sostienen que el conocimiento no se transmite de manera pasiva desde el docente hacia el estudiante, sino que es construido progresivamente mediante la interacción con el entorno, la resolución de problemas y la reflexión sobre la propia experiencia.

En este sentido, Piaget (1972) plantea que el aprendizaje ocurre cuando el individuo reorganiza sus estructuras cognitivas mediante procesos de asimilación y acomodación. Cada nueva experiencia genera conflictos cognitivos que impulsan al estudiante a reconstruir sus conocimientos previos para comprender nuevas realidades. Bajo esta concepción, el ABP ofrece escenarios adecuados para favorecer dichos procesos, ya que enfrenta al estudiante con problemas auténticos cuya solución requiere integrar conocimientos previamente adquiridos con nuevos aprendizajes.

Complementariamente, Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje posee una naturaleza eminentemente social. Su teoría destaca que el desarrollo cognitivo ocurre mediante la interacción con otras personas y con el acompañamiento de individuos más experimentados. Este planteamiento se materializa en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, entendido como la distancia existente entre lo que el estudiante puede realizar de manera independiente y aquello que puede alcanzar con el apoyo de un docente o de sus compañeros.

El Aprendizaje Basado en Proyectos incorpora plenamente esta concepción al promover el trabajo colaborativo, la discusión de ideas, la negociación de significados y la construcción colectiva del conocimiento. Durante el desarrollo de los proyectos, los estudiantes interactúan constantemente, intercambian experiencias, plantean hipótesis, argumentan sus puntos de vista

y construyen soluciones conjuntas, fortaleciendo simultáneamente competencias cognitivas, sociales y comunicativas.

Igualmente, Bruner (1961) aporta elementos esenciales para comprender el fundamento del ABP mediante su teoría del aprendizaje por descubrimiento. Este autor sostiene que el aprendizaje resulta más significativo cuando los estudiantes descubren los conocimientos mediante procesos de exploración, investigación y resolución de problemas, en lugar de recibir información previamente elaborada por el docente. En consecuencia, el profesor deja de ser un transmisor de contenidos para asumir el rol de orientador que diseña ambientes de aprendizaje desafiantes y acompaña al estudiante durante la construcción del conocimiento.

Esta concepción coincide plenamente con la estructura metodológica del ABP, puesto que el docente orienta el desarrollo del proyecto, facilita recursos, promueve la formulación de preguntas y acompaña los procesos investigativos, mientras los estudiantes asumen un papel activo en la búsqueda, organización y aplicación del conocimiento.

Otro de los fundamentos teóricos del ABP se encuentra en la teoría del aprendizaje experiencial propuesta por Kolb (1984). Según este autor, el aprendizaje se desarrolla mediante un ciclo continúo compuesto por cuatro momentos: la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Desde esta perspectiva, aprender implica actuar, reflexionar sobre la experiencia, construir nuevos conceptos y aplicar nuevamente dichos conocimientos en diferentes contextos.

Esta teoría guarda una estrecha relación con el Aprendizaje Basado en Proyectos, debido a que cada proyecto constituye una experiencia de aprendizaje que integra investigación, análisis, reflexión y aplicación práctica del conocimiento. De esta manera, los estudiantes no solo adquieren información, sino que desarrollan habilidades para transferir los conocimientos

a situaciones reales, fortaleciendo la comprensión profunda de los contenidos y favoreciendo aprendizajes duraderos.

A partir de estos fundamentos teóricos, diversos investigadores coinciden en que el ABP constituye una metodología orientada al desarrollo integral del estudiante. Bell (2010) sostiene que esta estrategia favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva, competencias consideradas indispensables para responder a las demandas educativas y sociales del siglo XXI. De igual manera, Kokotsaki, Menzies y Wiggins (2016) afirman que la evidencia científica demuestra que el Aprendizaje Basado en Proyectos incrementa la motivación de los estudiantes, mejora su compromiso con el aprendizaje y fortalece la capacidad para aplicar los conocimientos en contextos reales.

5.4 Marco Conceptual

Este apartado contiene diferentes conceptos constitutivos de la investigación. En este caso, se inicia conceptualizando al aprendizaje que, en el marco de la teoría de Castañeda (2008), es concebido como un cambio establecido mediante el conocimiento adquirido sobre una cosa, generando modificaciones a partir de la experiencia educativa del sujeto. El aprendizaje es esencial en la dinámica social y educativa puesto que, todo el tiempo el individuo aprende nuevos conceptos, procesos, técnicas, temas, entre otros, a través de su interacción con el espacio y los elementos dispuestos en este.

Por su parte, la didáctica, en calidad de concepto fundamental para el desarrollo de esta investigación, se comprende como la manera que tiene el docente para propiciar el proceso de enseñanza - aprendizaje con sus estudiantes, Ortiz y Salcedo (2020). En este orden de ideas, el término estrategia didáctica de acuerdo con Bravo y Varguillas (2015), se presentan como un

conjunto de instrucciones basados en métodos eficaces diseñado o adoptados por el docente para adelantar con efectividad el proceso educativo de los estudiantes. En este caso las estrategias no solamente se constituyen en métodos de aplicación sino también, en los procesos pensados para generar transformaciones positivas en la consecución del conocimiento. Por esa razón, las estrategias didácticas se configuran como un conjunto de técnicas, tecnologías, acciones y resultados orientados para desarrollar y potenciar el proceso escolar.

5.5 Marco Legal

El proceso educativo está reglamentado de una serie de normas orientadoras. El presente estudio hace referencia a algunos aspectos que, en este ámbito, son considerados fundamentales para el efectivo desarrollo de la educación a nivel general pero también, con base a la implementación del bilingüismo en la nación.

Inicialmente se menciona La Constitución Política de Colombia – CPC 1991 que, en su artículo 67, contempla el derecho que toda persona tiene para acceder a los servicios educativos, resaltando que este, es un proceso de función social y un servicio público el cual, facilita que los ciudadanos, accedan al conocimiento, al desarrollo de la ciencia, a la técnica como también, a los demás bienes y valores culturales implícitos en la dinámica educativa.

Seguidamente la Ley 115 de 1994 caracterizada por definir la educación formal y su constitución en diferentes niveles como son; preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, define la educación no formal y la informal. En general, esta Ley, estructura el sistema educativo en Colombia.

La importancia de hacer mención de la misma, consiste expresamente en que el presente estudio, al ser desarrollado bajo parámetros de la educación formal dada en una institución educativa oficial del Distrito de Buenaventura, sugiere tener en cuenta que, todos los procesos de formación en el recinto obedecen tanto a la normativa constitucional como a esta Ley

mediante las cuales, se fundamenta la importancia de la construcción del conocimiento y establecimiento de las ciencias durante el proceso de educación. Así mismo, justifica el ejercicio investigativo adelantado, debido a que se ejerce en un contexto de educación formal, con la finalidad de producir un documento sustentado en una realidad educacional.

De manera concreta, se hace mención del artículo 67 de la Ley 115 de 1994 que, en concordancia con el Artículo 67 de la CPC de 1991, ratifica el derecho a la educación y la obligatoriedad que el Estado, la sociedad y la familia tiene para que los niños y adolescentes accedan a este servicio oficial.

Para terminar, se inscribe que la investigación también se sustenta en la Ley 1651 del 2013, conocida comúnmente como la Ley del bilingüismo. Esta es esencial en el desarrollo de la presente investigación puesto que, en su Artículo 2, de manera específica, hace mención de que el sujeto, durante su proceso de educación formal regulado por la CPC de 1991 y la Ley 115 de 1994, debe propiciar el aprendizaje del idioma inglés, con el desarrollo de habilidades consistentes en: lectura, comprensión, escritura, escucha y habla del idioma extranjero.

En respuesta de lo anterior, esta investigación se enfoca en la propuesta de estrategias didácticas para potenciar la capacidad oral del inglés en estudiantes de media vocacional, con la finalidad de contribuir desde las ciencias educativas con el mejoramiento de este aspecto en el espacio institucional.

6 Metodología

En este apartado, el lector cuenta con la posibilidad de encontrar información concerniente a cada uno de los elementos constitutivos del proceso metodológico para adelantar con

efectividad la investigación planteada. A continuación, el desglose de los epígrafes metodológicos.

6.1 Enfoque Investigativo

Este estudio fue diseñado según un enfoque mixto de dominancia cualitativa bajo un diseño de investigación acción. Este enfoque permite una comprensión profunda de la realidad investigada mediante la recolección y análisis de información cualitativa, al tiempo que incluye datos cuantitativos que complementan y fortalecen la interpretación de los resultados. La dominancia cualitativa se manifiesta en el interés por analizar las percepciones, experiencias y significados que los participantes construyen en relación al fenómeno en estudio.

De igual forma, se adopta el diseño de investigación acción porque busca comprender un problema particular y generar propuestas de mejora basadas en la participación de los stakeholders. Por otro lado, el componente cuantitativo tiene un alcance descriptivo, ya que se utiliza para recopilar y mostrar información numérica relacionada con características de la población, la frecuencia de determinadas situaciones o tendencias observadas en el estudio relacionado con el diseño de una secuencia didáctica en el área de inglés para mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de 10° y 11° en la institución educativa Gerardo Valencia Cano del Distrito de Buenaventura

Estos datos nos permiten complementar el análisis cualitativo utilizando estadística descriptiva básica sin intentar establecer relaciones causales ni extraer conclusiones de carácter experimental. La integración de ambos enfoques contribuye a una comprensión más amplia del problema de investigación y contribuye a la formulación de acciones adecuadas para su transformación y mejora.

Desde la perspectiva teórica, según Salazar (2020), la investigación cualitativa permite la reivindicación de las realidades desde las miradas individuales y colectivas de un problema descrito. Esta característica resulta de los detalles y atributos suministrados por el campo de estudio, en el desarrollo de la cotidianidad. Su importancia radica especialmente en la capacidad del investigador para acercarse a la población sujeto del estudio, con estrategias investigativas acordes para la generación de confianza y, en consecuencia, obtener información.

6.2 Tipo de Estudio

Este estudio se estructura metodológicamente en un formato descriptivo-propuesta, pues tiene como finalidad diagnosticar la situación actual del objeto de investigación, describir sus principales características e identificar las necesidades existentes para formular una propuesta de intervención basada en los resultados obtenidos. La investigación descriptiva tiene como objetivo esclarecer las características, características y perfiles de las personas, grupos, procesos o fenómenos objeto de análisis (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2014).

Asimismo, este estudio forma parte de un proyecto de investigación macro-acción, donde este informe sólo desarrolla la fase de diagnóstico y planificación, que tiene como objetivo identificar el problema, analizar sus causas y desarrollar medidas de mejora. Según Kemmis y McTaggart (1988), la Investigación Acción implica un proceso cíclico de planificar, hacer, observar y reflexionar para que la implementación y evaluación de la propuesta sea consistente con ciclos posteriores, que no forman parte de este informe.

Si bien el estudio se enmarca en un enfoque de investigación acción general, el diseño realmente realizado corresponde a una propuesta descriptiva, ya que sólo se ocupa de la etapa de diagnóstico y formulación de una propuesta de intervención.

6.3 Paradigma de Investigación

En este caso, se aplica el paradigma sociocrítico en el desarrollo de la investigación con base en los aspectos relacionados en el campo de estudio como también, con aquellos elementos documentales distinguidos en la investigación cualitativa. Para Loza, Mamani, Mariaca y Yanqui (2020), una de sus características es el autorreflexión, a partir del desarrollo investigativo. Esta autorreflexión, favorece a que el investigador tenga una mirada objetiva del problema abordado y de esa manera, contar con las bases pedagógicas y didácticas pertinentes para el mejoramiento de las posibles debilidades encontradas durante el desarrollo científico como también, conducente hacia la reflexión discursiva y práctica, contribuyendo con el mejoramiento técnico y pedagógico para que los estudiantes se interesen por aprender eficazmente el inglés y avancen con el fortalecimiento de sus competencias comunicativas.

6.4 Población y Muestra

6.4.1 Población

Para Bear (2008), la población es elemento fundamental en la investigación debido a que, es el sujeto encargado de generar y dinamizar la problemática; indistintamente su posición. Desde esta perspectiva, se señala que, en este caso, está compuesta por docentes del área de inglés y estudiantes de los grados 11° de la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano del Distrito de Buenaventura. El universo poblacional se constituye por una totalidad de 59 participantes distribuidos en; 55 estudiantes del grado 11º más 4 docentes de inglés.

Tabla 2.
Distribución de la población por género.

CLASE	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	ÁREA
Estudiantes	35	20	55	Urbana
Docentes	3	1	4	Urbana
Total	38	21	59	

Fuente: Elaboración propia

Este colectivo, se presenta como el grupo de personas directamente vinculadas con la problemática a indagar en el contexto escolar definido. También denominada como universo poblacional, López (2004, p. 3), señala de la misma, que se trata del "conjunto de personas de los que se desea saber algo en una investigación". Se posiciona como eje para el desarrollo científico en el campo de estudio al considerase que, es quien contiene las experiencias y a su vez, se constituyen en los actores fundamentales para adelantar de principio a fin, el desarrollo de una investigación fundamentada en la etnografía; es decir, en la interacción directa con el campo de estudio y los actores directa e indirectamente vinculados con el problema de interés.

6.4.2 Muestra

Por su parte, la muestra es una sustracción del universo poblacional. Distinguida por estar compuesta de un número limitado de participantes, facilita la aplicación de instrumentos en el campo de estudio. La totalidad de las personas participantes en calidad de muestra poblacional para la búsqueda de información, es de 28 actores; desglosados en 24 estudiantes y 4 docentes. Se cuenta con esa cantidad en vista que, se escogerán participantes que hagan parte de la aplicación de diferentes técnicas en el campo, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3.
Distribución de la muestra por género.

CLASE	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	ÁREA
Estudiantes	14	10	24	Urbana
Docentes	3	1	4	Urbana
Total	17	11	28	

Fuente: Elaboración propia

6.5 Técnicas para la Recolección de Datos

Acudiendo a Campos (2021), quien señala que las técnicas de investigación son las herramientas metodológicas para obtener información, se puede decir que, en este caso, fueron escogidas aquellas estrechamente vinculadas con el enfoque cualitativo mediante las cuales, se puede hallar información de fuentes primarias y secundarias, favorables para el enriquecimiento informativo y discursivo del estudio adelantado. En este caso, las técnicas de recolección son; la entrevista semiestructurada, el grupo focal, la observación participante y la revisión documental. Cada una de estas, implementada con estrategias y actores diferentes, son viables para que el investigador logre obtener pesquisa precisa, real y acorde con el tema estudiado.

En el caso de la entrevista, se precisa según Lanuez y Fernández (2014), que la observación permite obtener información empírica, hallada exclusivamente en el campo de investigación. Por esa razón, la entrevista aplicada a participantes del universo poblacional, dejará escuchar opiniones sobre el uso de estrategias pedagógicas de docentes de inglés en los grados escolares señalados y de esa manera, evidenciar su efectividad y la necesidad de mejorar la enseñanza del inglés.

El grupo focal permite filtrar a la población total, favoreciendo la escogencia de una muestra que, compuesta por 12 estudiantes, facilitará ver las concepciones de los educandos como también, el posible aprendizaje que han logrado obtener. Campos (2021), da a comprender su importancia al permitir contar con un sustrato poblacional para observar detalladamente el problema de investigación, haciendo énfasis en la etnografía.

En este caso particular, el grupo focal se compone únicamente de estudiantes; siendo escogidos aquellos que, de acuerdo con la observación en el campo, cuentan con capacidades discursivas, expresivas y espontaneidad requerida para suministrar información primaria, importante para la posterior sistematización de resultados.

Por su parte, la observación es una técnica implícita en todo el desarrollo educativo. El docente en su rol de investigador observará de manera directa e indirecta todas las acciones, gestos, opiniones, formas de integración e intereses, de los estudiantes, pero, especialmente de los docentes del área de inglés, para tener información concreta sobre el tema investigando en esta oportunidad. La observación en este caso, se completa con la revisión documental, esencial para detallar documentos institucionales, registros de calificaciones, observadores de alumnos, documentos audiovisuales, investigaciones e investigativos todos, favorables para construir el proceso científico adecuadamente, generando análisis validados por la información sustraída de fuentes primarias y secundarias.

6.6 Instrumentos de Investigación

Consecuentes de las técnicas, se constituyen en los formatos diseñados o adoptados por el investigador para su aplicación en el campo. En este escenario; se diseñará; un formato de entrevista semiestructurada. Útil para su aplicación a estudiantes y docentes del área de inglés en el nivel segundaria y media vocacional de la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano.

También se diseñará una bitácora, con la finalidad de plasmar elementos observados de manera directa e indirecta como también, informaciones documentales para ampliar científicamente el proceso investigativo.

6.7 Consideraciones Éticas

Esta investigación ha sido diseñada de acuerdo con los principios éticos y legales que rigen las investigaciones con seres humanos, garantizando el respeto a la dignidad, integridad y derechos de los participantes. En este sentido, se adoptaron los principios de respeto a las personas, beneficencia y justicia establecidos en el Informe Belmont (National Commission for the Protection of Human Biomedical and Behavioral Research Subjects, 1979) como referencias básicas para asegurar la participación libre, informada y responsable de los sujetos de investigación. Según la Resolución 8430 del Ministerio de Salud de Colombia de 1993, el estudio se clasifica como de riesgo mínimo porque los métodos utilizados -entrevistas semiestructuradas, grupos focales, observación participante y revisión de documentos- no implican la manipulación de variables biológicas, psicológicas o sociales que puedan afectar a los participantes. Por el contrario, las acciones tomadas corresponden a los procedimientos habituales en el contexto de la educación y están orientadas únicamente a la obtención de información con fines académicos y científicos.

Teniendo en cuenta que parte de la población estudiada está compuesta por estudiantes de secundaria, algunos de los cuales son menores de edad, se garantizó la protección integral de sus derechos de acuerdo con las normas de la Ley 1098 de 2006, o Código de la Niñez y la Adolescencia, que reconoce los intereses de las niñas, niños y adolescentes y la obligación de proteger su desarrollo integral. En consecuencia, la participación de los estudiantes dependió del permiso previo de los padres o tutores, del consentimiento informado firmado y del consentimiento voluntario de los estudiantes, quienes fueron informados de los objetivos, alcance y procedimientos del estudio.

La participación de docentes y estudiantes fue voluntaria, respetando siempre el principio de autonomía. Los participantes tuvieron la opción de retirarse del estudio en

cualquier etapa del proceso sin consecuencias académicas, laborales o personales. También se garantizó la confidencialidad de la información recopilada mediante la asignación de códigos para mantener el anonimato y evitar la identificación de los participantes en la presentación de los resultados.

Los datos obtenidos se utilizaron únicamente con fines académicos y de investigación, para garantizar un procesamiento responsable de la información y evitar cualquier otro uso que no esté destinado a fines de investigación. También se esperaba que los resultados del estudio beneficien a la comunidad educativa de la institución educativa Gerardo Valencia Cano al formular una propuesta didáctica encaminada a fortalecer las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes.

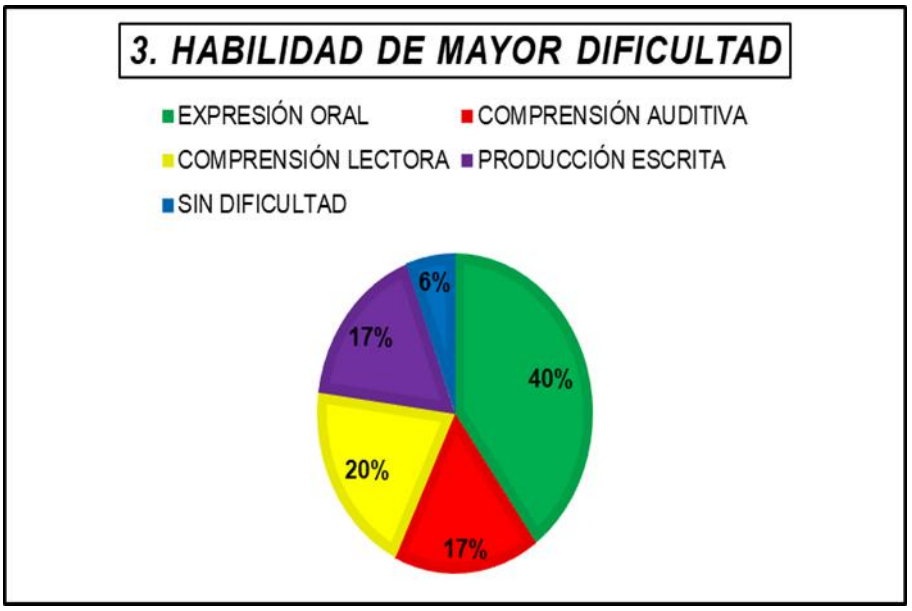
Desde una perspectiva de Investigación Acción, se adoptó una posición ética basada en la participación, la reflexión y la transformación de la práctica educativa. En este sentido, Kemmis y McTaggart (1998) sugieren que este enfoque de investigación promueve procesos colaborativos que apuntan a mejorar las realidades sociales y educativas de los participantes. Por lo tanto, la información recopilada no tuvo como objetivo evaluar o identificar a los actores involucrados, sino comprender el problema y generar alternativas de mejora educativa. Finalmente, el estudio se desarrolló de acuerdo con los principios de integridad científica, honestidad académica y respeto a la propiedad intelectual, lo que garantiza el adecuado reconocimiento de las fuentes utilizadas, utilizando las normas APA 7ª edición, y previene cualquier forma de plagio, falsificación de información o manipulación. De esta manera se buscó asegurar la validez, confiabilidad y transparencia del proceso de investigación.

7 Análisis de Resultado y Discusiones

7.1 Análisis de Resultados

7.1.1 Identificación de la Percepción de los estudiantes de 10° y 11° en la Competencia Oral

Figura 4.
Habilidad de mayor dificultad.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 4, muestra la distribución de las respuestas correspondientes a la pregunta 3, La cual indica que la expresión indica que la expresión oral concentra el 40% de las respuestas, convirtiéndose en la habilidad más difícil para los estudiantes de la institución Educativa Gerardo Valencia Cano (IEGVC). Esto es coherente con las dinámicas habituales de la enseñanza del inglés en el contexto actual en donde el habla se practica menos que la lectura o

la gramática. Las habilidades receptivas es decir escucha y lectura suman el 37%, mientras que la escritura es dificultad para el 17%.

Interpretación pedagógica:

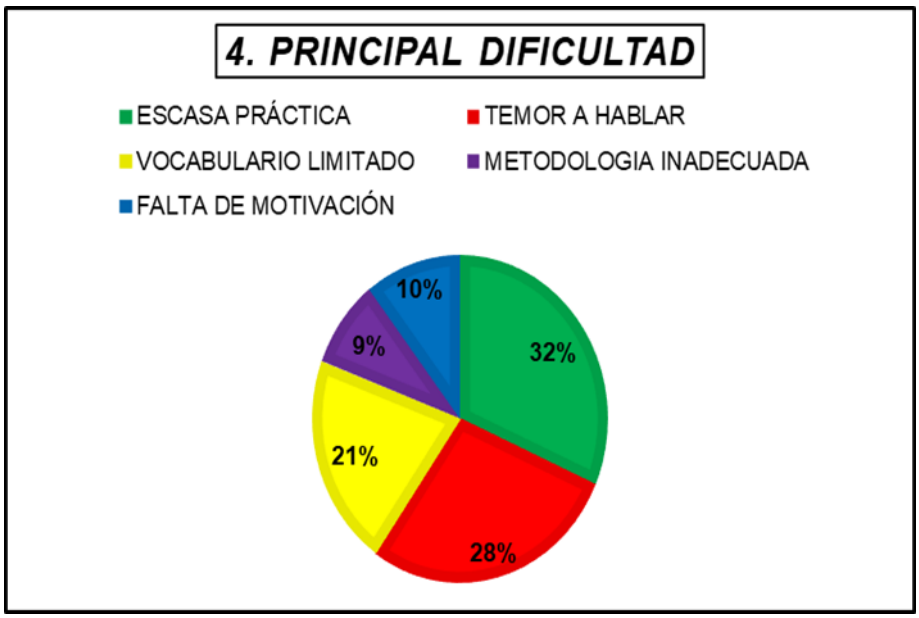
El predominio de la expresión oral como dificultad central exige reorientar el currículo hacia espacios de práctica conversacional frecuente donde se incentive y se haga perder el miedo a esta habilidad. Estrategias como role-plays, debates, presentaciones orales cortas y grupos de conversación son herramientas probadas para reducir este déficit. El 6% que reporta no tener dificultades puede incorporarse como par académico en actividades colaborativas.

Relación con respuestas del docente:

Las sesiones de inglés comunicativo implementadas en la institución Educativa Gerardo Valencia Cano (IEGVC), donde los estudiantes realizan diálogos sobre información personal con sus pares, aborda directamente esta dificultad oral. La creación de un grupo de teatro para fortalecer pronunciación y comunicación es una iniciativa especialmente pertinente dado que el 40% de los estudiantes reporta dificultades en la expresión oral.

7.1.1.1 Categoría 1. Barreras Afectivas y Lingüista en la Producción Oral del inglés.

Figura 5.
Principal dificultad.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

Como se observa en la Figura 5, la cual presenta las respuestas a la pregunta 4, las dificultades principales son: escasa práctica (32%) y temor a hablar (28%) suman el 60% y están directamente relacionadas entre sí: la falta de espacios en el aula de la práctica oral alimenta el miedo a hablar en público. El vocabulario limitado (21%) es la tercera barrera, lo que indica que los estudiantes no cuentan con herramientas léxicas suficientes para expresarse

con fluidez. La metodología inadecuada (9%) y la falta de motivación (10%) completan el análisis. Resultados que confirman la falta de horas ininterrumpidas de inglés en el currículum de la Institución.

Interpretación pedagógica:

El temor para hablar es una barrera afectiva que requiere un tratamiento pedagógico específico: Ambientes de bajo riesgo emocional, donde el error sea visto como parte del proceso y no como miedo a ser humillados o juzgados en público, actividades lúdicas y trabajo en pequeños grupos que reduzcan la presión del habla en público.

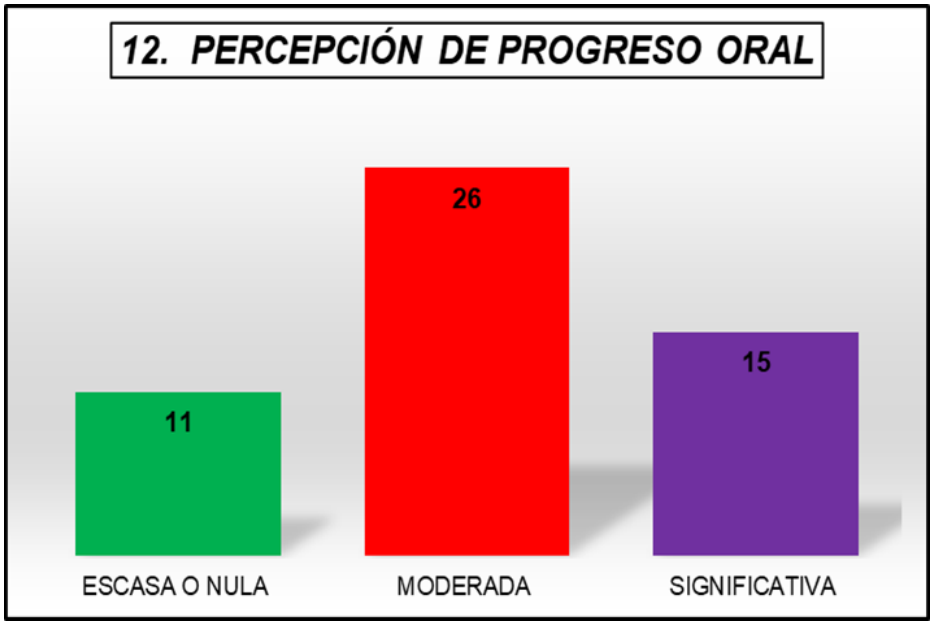
Relación con respuesta del docente:

El colegio ha respondido a la escasa práctica añadiendo una hora adicional de inglés comunicativo y creando un grupo de teatro. Estas intervenciones atacan directamente las dos dificultades principales identificadas por los estudiantes: falta de práctica y miedo a hablar. Son un modelo replicable de buenas prácticas institucionales

Los resultados muestran que la expresión oral es el mayor obstáculo para los estudiantes del IEGVC. El 40% de los encuestados la consideró la habilidad más difícil (Figura 4), explicado por dos factores interrelacionados: mala práctica (32%) y miedo a hablar (28%), que en conjunto representan el 60% de las dificultades reportadas (Figura 5). Esta barrera afectiva crea una autopercepción limitada, ya que el 44% todavía tiene un nivel bajo de conversación (Figura 14) y el 53% cree que la práctica oral en el aula es baja (Figura 15), La falta de vocabulario (21%) – (Figura 5) empeora la incertidumbre lingüística, ya que los estudiantes carecen de medios léxicos para expresarse con fluidez.

Esto se refleja en que el 78% inició el año escolar con conocimientos básicos o bajos de inglés (Figura 12). Aunque el 74% tiene alguna mejora en las habilidades orales, presentadas en la (Figura 13), esto no es suficiente para alcanzar un nivel efectivo de comunicación. Desde el punto de vista docente, se reconoce esta barrera afectiva: “Los estudiantes se bloquean por miedo a ser humillados o juzgados públicamente” Interpretación basada en P4-. Lo anterior respalda lo que Krashen (1982) ha dicho sobre el filtro afectivo: la ansiedad inhibe la producción incluso cuando el dominio del lenguaje está presente. Lo que permite plantear como idea fuerza que a competencia oral no se desarrolla porque el miedo a hablar y la falta de lugares seguros para practicar crean un círculo vicioso que impide hablar con fluidez. La prioridad de cualquier intervención docente debe ser la reducción de la ansiedad más que la corrección gramatical.

Figura 6.
Percepción de progreso oral.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

Como se observa en la Figura 6, la cual presentan el análisis gráfico de las preguntas 12, el 74% de los estudiantes percibe alguna mejora en su habilidad oral (moderada o

significativa), lo que es un resultado positivo sobre el impacto de la enseñanza. Sin embargo, el 20% reporta una mejora escasa o nula, lo que representa un grupo de riesgo que no está respondiendo a las estrategias actuales.

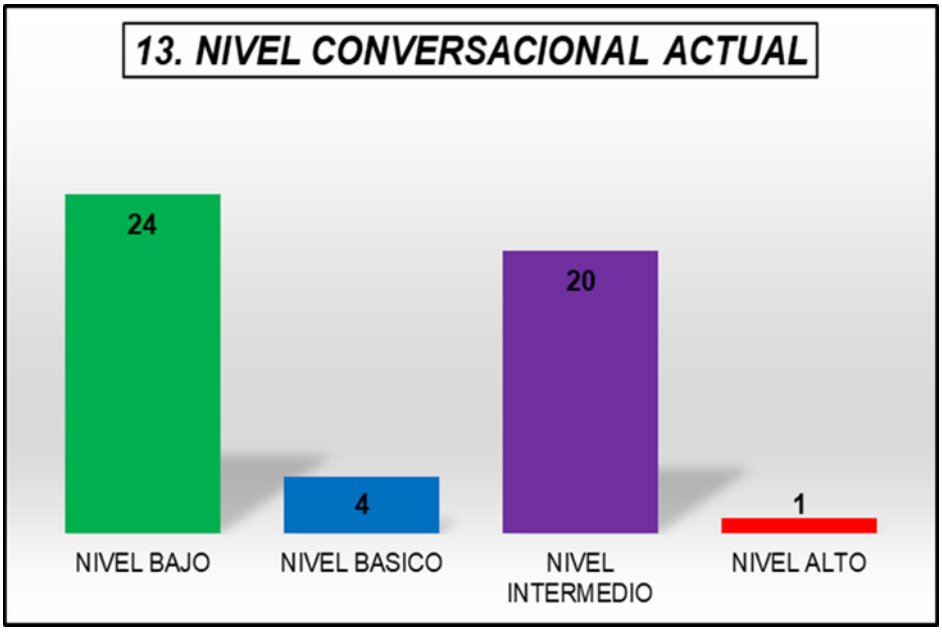
Interpretación pedagógica:

La percepción de mejora es un factor motivacional poderoso: los estudiantes que sienten que avanzan tienden a comprometerse más con el aprendizaje. El 20% que no percibe mejora requiere atención especializada y estrategias de refuerzo personalizado. Se recomienda implementar portafolios de evidencias orales o grabaciones periódicas para que los estudiantes puedan contrastar su progreso de manera objetiva y palpable.

Relación con respuestas del docente:

El colegio ha implementado diálogos entre pares como actividad central de su hora de inglés comunicativo, lo que genera evidencias de uso oral en contexto real. Por otro lado, el grupo de teatro es también un espacio donde el progreso en pronunciación y comunicación puede hacerse visible y celebrado colectivamente, lo que refuerza la autopercepción positiva de avance.

Figura 7.
Nivel conversacional actual.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 7, muestra los resultados de la pregunta 13, reflejando que, a pesar de la mejora reportada en la P12, el 44% de los estudiantes considera que su nivel conversacional es aún bajo y solo el 2% se reconoce en nivel alto. El nivel intermedio agrupa al 36%, lo que es un avance respecto al punto de partida. La comparación entre P11 (nivel inicial) y P13 (nivel actual) muestra un avance: el 29% que era bajo en la P11 se distribuye ahora entre básico (7%) e intermedio (36%), aunque persiste un 44% en nivel bajo

Interpretación pedagógica:

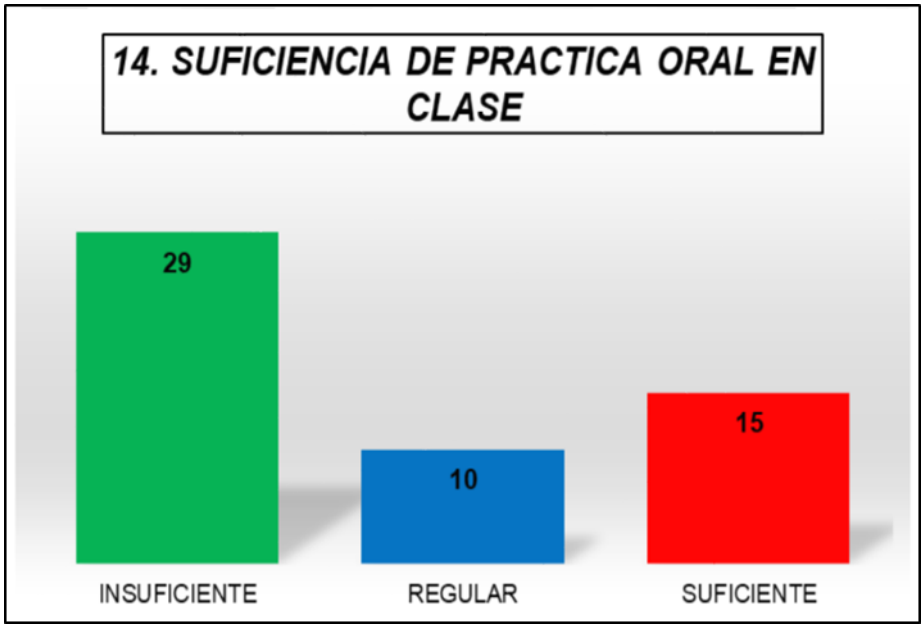
La brecha entre el nivel inicial y el conversacional actual sugiere que la enseñanza ha tenido algún impacto, pero insuficiente para llevar a la mayoría a un nivel comunicativo

efectivo. Esto reafirma la necesidad de más práctica oral sistemática, evaluaciones conversacionales frecuentes y estrategias de exposición al inglés oral fuera del aula (podcasts, series, canciones) que complementen el trabajo.

Relación con respuestas del docente:

Las actividades del colegio (diálogos entre pares, grupo de teatro y la hora adicional de inglés comunicativo) apuntan precisamente a elevar el nivel conversacional. El teatro, en particular, trabaja directamente la pronunciación y la fluidez, habilidades clave para que los estudiantes que hoy se ubican en nivel bajo puedan transitar al nivel intermedio.

Figura 8.
Suficiencia de practica oral en clase.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

En la Figura 8, evidencian los resultados de la pregunta 14, indicando que más de la mitad de los estudiantes (53%) considera que la práctica oral en clase es poca y un 18% adicional la califica como regular. Solo el 27% la considera adecuada. Este es uno de los hallazgos más críticos de la encuesta: la principal dificultad identificada (expresión oral) y el

principal miedo (hablar en inglés y en público) no están siendo abordados con suficiente frecuencia e importancia en el aula.

Interpretación pedagógica:

La insatisfacción con la práctica oral es una señal de alerta pedagógica directa. Implica que el tiempo de clase no se está distribuyendo de manera óptima para el desarrollo de la habilidad más demandada. Se sugiere establecer mínimos de tiempo de producción oral por clase, implementar rutinas conversacionales diarias y diseñar evaluaciones que prioricen la competencia oral sobre la escrita o la gramatical.

Relación con respuestas del docente:

El colegio ha respondido a esta necesidad con la hora adicional de inglés comunicativo semanal, que amplía el tiempo de práctica oral más allá del horario regular. Esta medida institucional es exactamente lo que el 53% de los estudiantes demanda. El grupo de teatro y los diálogos entre pares son complementos valiosos que permiten practicar la lengua oral en formatos variados y significativos.

Para este propósito específico, cuando se presentan los resultados obtenidos por los métodos de recolección de información con su interpretación pedagógica y relación con la respuesta del docente: se realiza una triangulación de la información, que contrasta los resultados con otras fuentes de datos y el marco teórico para fortalecer la interpretación de los resultados Los resultados muestran que la expresión oral es el mayor obstáculo para los estudiantes del IEGVC. El 40% de los encuestados la consideró la habilidad más difícil (Figura 4), explicado por dos factores interrelacionados: mala práctica (32%) y miedo a hablar (28%), que en conjunto representan el 60% de las dificultades reportadas (Figura 5). Esta barrera

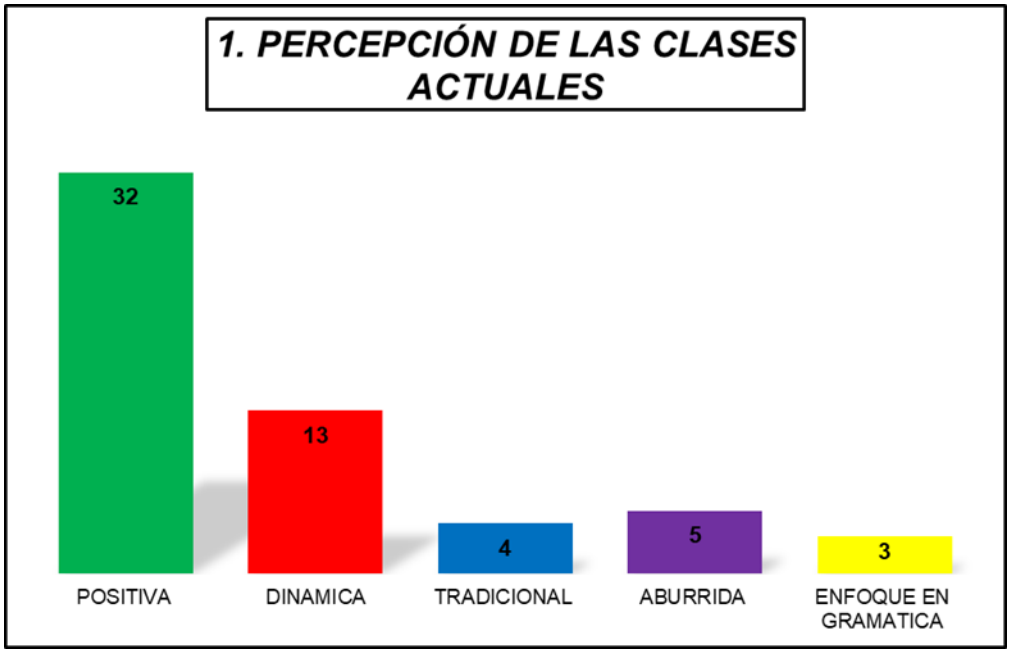
afectiva crea una autopercepción limitada, ya que el 44% todavía tiene un nivel bajo de conversación (Figura 16) y el 53% cree que la práctica oral en el aula es baja (Figura 14), La falta de vocabulario (21%) – (Figura 5) - empeora la incertidumbre lingüística, ya que los estudiantes carecen de medios léxicos para expresarse con fluidez.

Esto se refleja en que el 78% inició el año escolar con conocimientos básicos o bajos de inglés, (Figura 14). Aunque el 74% tiene alguna mejora en las habilidades orales, presentadas en la (Figura 15), esto no es suficiente para alcanzar un nivel efectivo de comunicación. Desde el punto de vista docente, se reconoce esta barrera afectiva: "Los estudiantes se bloquean por miedo a ser humillados o juzgados públicamente" Interpretación basada en P4. Lo anterior respalda lo que Krashen (1982) ha dicho sobre el filtro afectivo: la ansiedad inhibe la producción incluso cuando el dominio del lenguaje está presente. Lo que permite plantear como idea fuerza que a competencia oral no se desarrolla porque el miedo a hablar y la falta de lugares seguros para practicar crean un círculo vicioso que impide hablar con fluidez. La prioridad de cualquier intervención docente debe ser la reducción de la ansiedad más que la corrección gramatical. y comprobar su consistencia.

7.1.2 Observación de la postura de la Institución educativa y percepción de los docentes

7.1.2.1 Categoría 2: Mediación pedagógica actual y demanda tecnológica de los estudiantes

Figura 9.
Percepción de las clases actuales.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 9, presenta los resultados de la pregunta 1, donde se observa que la mayoría de los estudiantes (58%) perciben las clases de inglés de forma positiva, lo que resulta un punto favorable para el docente. Sin embargo, al sumar las categorías críticas aburrida (9%), tradicional (7%) y énfasis en gramática (5%) se obtiene un 21% de estudiantes con valoraciones negativas o limitadas. Un 24% adicional las califica como dinámicas, lo que sugiere que la energía de la clase varía dependiendo del docente o el tema tratado en la clase.

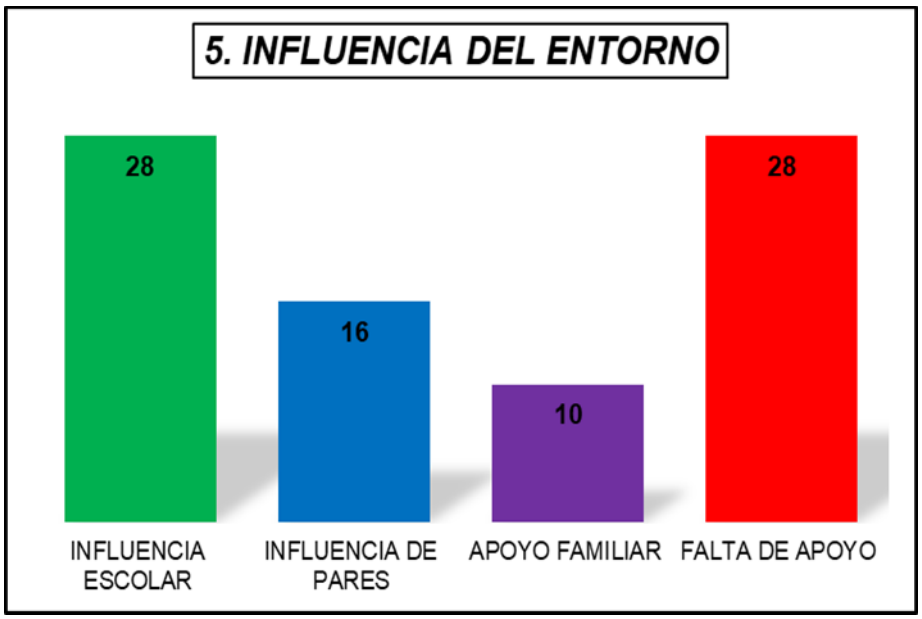
Interpretación pedagógica:

El dato más relevante para la práctica pedagógica es que casi uno de cada cinco estudiantes percibe su clase como aburrida, tradicional o enfocada solo en aspectos gramaticales. Esto indica la necesidad de diversificar las estrategias de aula y reducir la dependencia a la gramática en favor de actividades comunicativas, lúdicas y experienciales con la vida real que fortalezcan el interés y la participación.

Relación con las respuestas del docente:

El docente del ICESI señala que los estudiantes se motivan significativamente cuando se les proyectan videos, ya que a través de ellos aprenden con mayor facilidad. Esta observación es consistente con el porcentaje de estudiantes que reclama clases más dinámicas e interactivas, y valida la incorporación del material audiovisual como estrategia motivacional dentro del aula.

Figura 10.
Influencia del entorno.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 10, presenta los resultados de la pregunta 5, donde se muestran que la influencia escolar y la de pares dominan (51% y 29% respectivamente), mientras que el apoyo

familiar alcanza solo el 18%. Preocupa que un número equivalente a la influencia escolar (28) haya señalado la falta de apoyo como factor de su entorno, lo que sugiere que muchos estudiantes carecen de un entorno favorable al aprendizaje del inglés fuera del aula. Esto vuelve responsable a la institución del proceso de aprendizaje ya que la mayoría opina que la ayuda entre compañeros o la guía del profesor influye de manera significativa.

Interpretación pedagógica:

La Institución actúa como el principal agente de influencia, lo que otorga al docente un rol protagónico en el proceso. Los compañeros que se ayudan entre sí también son una influencia significativa: esto incentiva a implementar metodologías colaborativas y el aprendizaje entre iguales. Dado el bajo apoyo familiar, la institución debe compensar con mayor exposición al idioma dentro del horario escolar y extracurricular.

Relación con respuestas del docente:

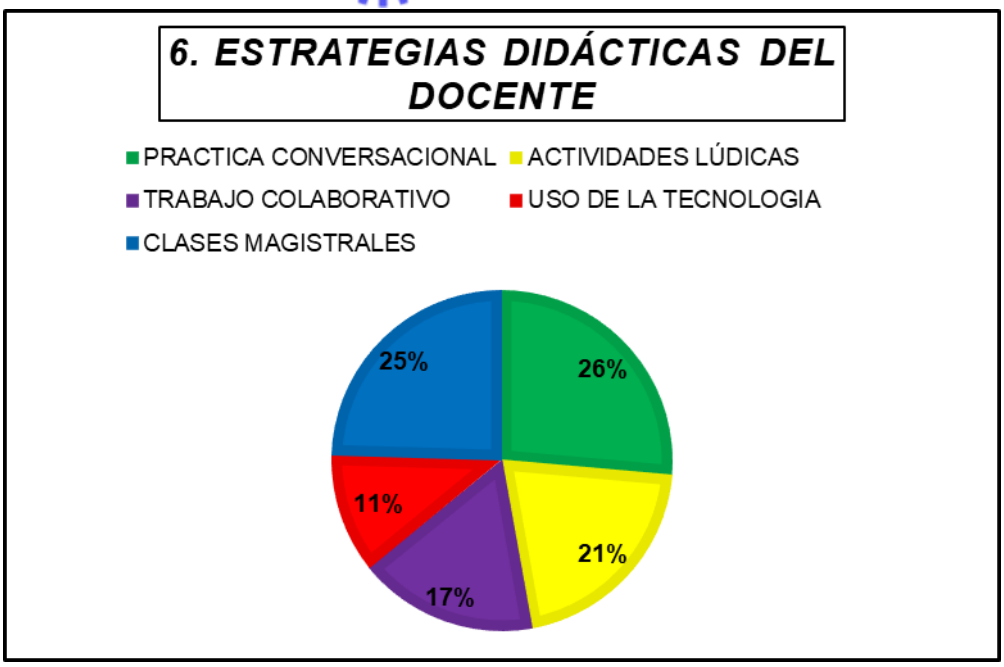
La dotación de pantallas digitales y la adecuación de un laboratorio de inglés en el colegio apuntan a fortalecer precisamente el entorno escolar, reconocido como el más influyente. Las sesiones adicionales de inglés comunicativo y el grupo de teatro también aprovechan la influencia de pares para impulsar el aprendizaje de manera colectiva y motivadora.

La mediación pedagógica en el IEGVC genera avances y controversias. Si bien el 58% de los estudiantes percibe las lecciones de manera positiva en la (Figura 4), el 21% las evalúa como aburridas, tradicionales o con énfasis gramatical. Esta tensión se explica analizando las estrategias: el 25% de las lecciones explicativas continúan donde los estudiantes son receptores pasivos (Figura 9), mientras que la práctica de negociación alcanza sólo el 26%. Los estudiantes demandan claramente cambios metodológicos: un 33% prefiere la práctica oral y

otro 33% prefiere actividades dinámicas (Figura 9). Consistentemente, las herramientas más utilizadas son los juegos en inglés (25%) y las plataformas virtuales (21%) ver (Figura 19), pero las actividades más útiles son los juegos educativos (35%) y las conversaciones orales (25%) de la (Figura 11), Sin embargo, el uso de la tecnología como estrategia habitual de aprendizaje es percibido sólo por el 11% véase en la (Figura 9), a pesar de que la institución cuenta con pantallas digitales en todas las aulas. La postura institucional reconoce esta brecha.

Los directivos afirman que "los docentes fueron capacitados para utilizar pantallas para proyectar videos e imágenes" (Entrevista P7-) y que "los estudiantes se motivan cuando se les proyectan videos" o Entrevista P6. Además, se implementó una lección adicional de inglés comunicativo y un grupo de teatro para fortalecer la pronunciación - Entrevista al profesor. Sin embargo, la influencia de la escuela (51%) y de los compañeros (29%) supera con creces al apoyo familiar (18%) verla en (Figura 7), lo que sitúa la principal responsabilidad en el descubrimiento de lenguas en la institución. Esto indica, que existe una brecha entre la oferta tecnológica institucional y su uso en educación. Los estudiantes demandan aulas activas y comunicativas, mientras aún existe una parte importante de la enseñanza tradicional, que limita el aprendizaje oral.

Figura 11.
Estrategias didácticas del docente.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 11, permite apreciar los resultados de la pregunta 6, mostrando que las estrategias se distribuyen de manera relativamente equilibrada, aunque persiste un 25% de clases explicativas donde los estudiantes son receptores, que es el enfoque más tradicional. La práctica conversacional (26%) y las actividades lúdicas (21%) encabezan las estrategias activas y participativas. El uso de tecnología es percibido como recurso en solo el 11% de los casos, lo que contrasta con el potencial motivacional que los estudiantes le atribuyen en otras preguntas.

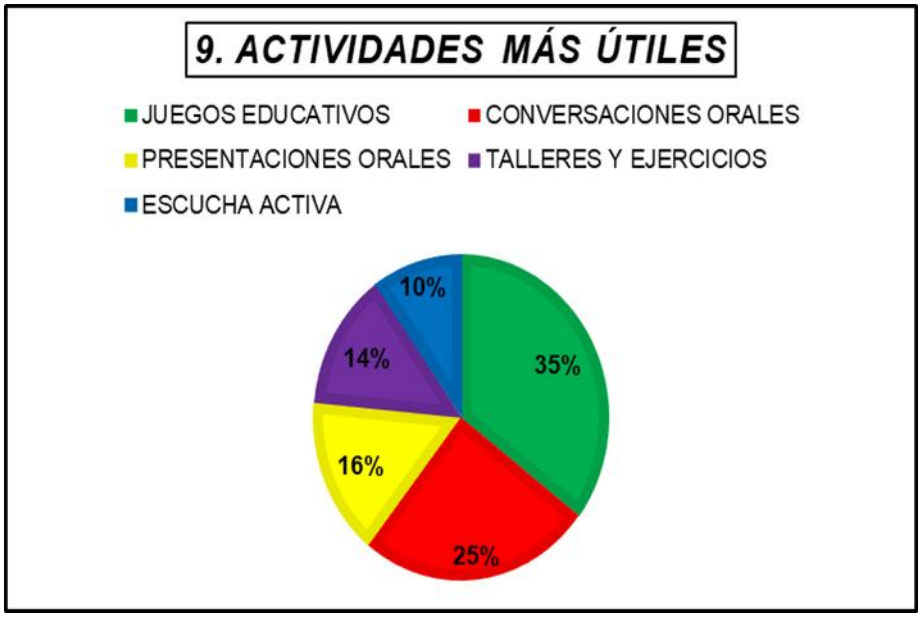
Interpretación pedagógica:

El porcentaje de clases (25%) es significativo en una asignatura donde la producción oral debería ser el eje central. Se recomienda reducir progresivamente las exposiciones pasivas y aumentar los espacios de práctica conversacional, trabajo colaborativo y uso de tecnología (TIC). Un aula de inglés ideal distribuiría el tiempo mayoritariamente en actividades comunicativas y de interacción.

Relación con respuestas del docente:

El docente del colegio describe que la institución capacitó a los docentes en el uso de pantallas digitales para proyectar videos e imágenes, y que instaló un laboratorio de inglés. Estas inversiones institucionales deberían reflejarse en un mayor porcentaje de uso de tecnología, que actualmente es bajo según la percepción estudiantil. Existe una brecha entre el recurso disponible y su aprovechamiento efectivo en el aula.

Figura 12.
Actividades más útiles.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 12, representa los resultados de la pregunta 9, indicando que los juegos educativos lideran con el 35%, lo que refuerza la preferencia lúdica detectada en preguntas anteriores. Las conversaciones orales (25%) y las presentaciones orales (16%) suman el 41%, confirmando que las actividades de producción oral son las más valoradas por los estudiantes. Los talleres y ejercicios escritos (14%) ocupan un lugar secundario, y la escucha activa, aunque esencial, solo es seleccionada por el 10%.

Interpretación pedagógica:

La preferencia por juegos educativos y conversaciones apunta hacia un modelo de aula activo, centrado en el estudiante como activo en su aprendizaje. La baja valoración de la escucha activa (10%) es llamativa, dado que es una habilidad receptiva fundamental. Se recomienda diseñar actividades de comprensión auditiva que sean también entretenidas, como canciones, podcasts adaptados o dictados creativos, para que esta habilidad gane mayor protagonismo.

Relación con respuestas del docente:

Los diálogos entre pares en el colegio responden directamente a la preferencia por conversaciones orales (25%). El teatro, como actividad lúdica y oral simultáneamente, combina las dos categorías más valoradas y que se dificultan más en los estudiantes. La elaboración de diccionarios personalizados puede asociarse a los talleres y ejercicios creativos que complementan el complemento del trabajo oral.

una vez obtenidos los resultados de la encuesta a estudiantes y entrevistas a docentes y directivos sobre información sobre las clases de inglés en la institución educativa Gerardo Valencia Cano con su interpretación pedagógica y conexión con esta respuesta, se ha realizado un análisis comparado con el objetivo específico del docente. otras fuentes de datos y marco teórico para fortalecer la interpretación de los resultados y comprobar su coherencia

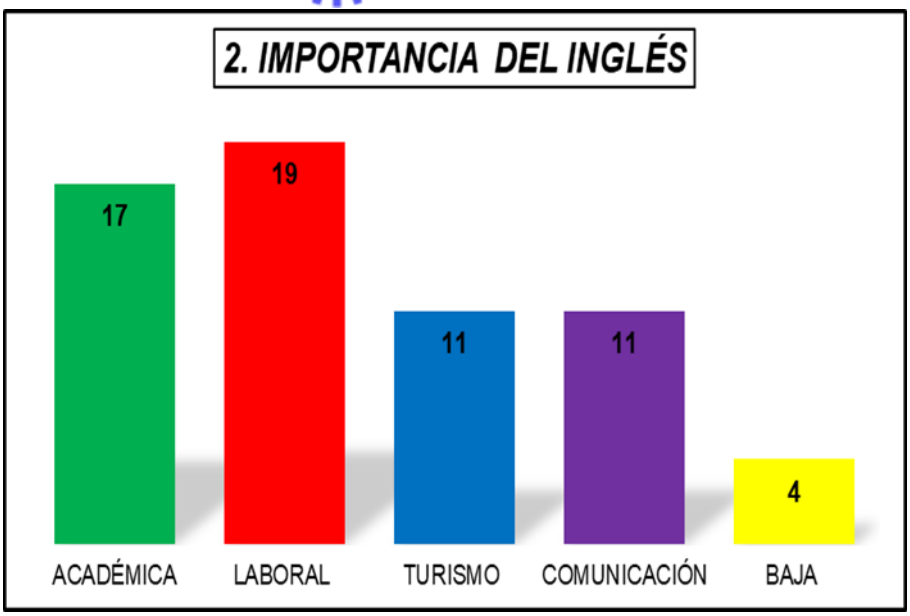
La mediación pedagógica en el IEGVC genera avances y controversias. Si bien el 58% de los estudiantes percibe las lecciones de manera positiva, el 21% las evalúa como aburridas, tradicionales o con énfasis gramatical. Esta tensión se explica analizando las estrategias: el 25% de las lecciones explicativas continúan donde los estudiantes son receptores, mientras que la práctica de negociación alcanza sólo el 26%. Los estudiantes demandan claramente cambios metodológicos: un 33% prefiere la práctica oral y otro 33% prefiere actividades dinámicas consistentemente, las herramientas más utilizadas son los juegos en inglés (25%) y las

plataformas virtuales (21%), pero las actividades más útiles son los juegos educativos (35%) y las conversaciones orales (25%). Sin embargo, el uso de la tecnología como estrategia habitual de aprendizaje es percibido sólo por el 11% véase en la (Figura 9) a pesar de que la institución cuenta con pantallas digitales en todas las aulas. La postura institucional reconoce esta brecha.

Los directivos afirman que "los docentes fueron capacitados para utilizar pantallas para proyectar videos e imágenes" (Entrevista P7-) y que "los estudiantes se motivan cuando se les proyectan videos" o Entrevista P6. Además, se implementó una lección adicional de inglés comunicativo y un grupo de teatro para fortalecer la pronunciación - Entrevista al profesor. Sin embargo, la influencia de la escuela (51%) y de los compañeros (29%) supera con creces al apoyo familiar (18%) verla en (Figura 8), lo que sitúa la principal responsabilidad en el descubrimiento de lenguas en la institución. Esto indica, que existe una brecha entre la oferta tecnológica institucional y su uso en educación. Los estudiantes demandan aulas activas y comunicativas, mientras aún existe una parte importante de la enseñanza tradicional, que limita el aprendizaje oral.

7.1.2.2 Categoría 3: Expectativas de mejora y proyección institucional

Figura 13.
Importancia del inglés.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 13, muestra los resultados de la pregunta 2, donde se indica que el ámbito laboral es la razón más escogida (35%), seguido por el académico (31%). Que dos terceras partes de los estudiantes vinculen el inglés con su futuro laboral o académico es un indicador positivo de motivación de la vida real. Las razones de comunicación global y el turismo suman un 20% adicional, mostrando una motivación también integradora. Mucho más por el hecho de que Buenaventura es un territorio con un gran potencial turístico y ver que los jóvenes ven en este una oportunidad, es un aspecto muy relevante. Solo el 7% le asigna baja importancia, lo que es una cifra baja pero que se debe tener en cuenta.

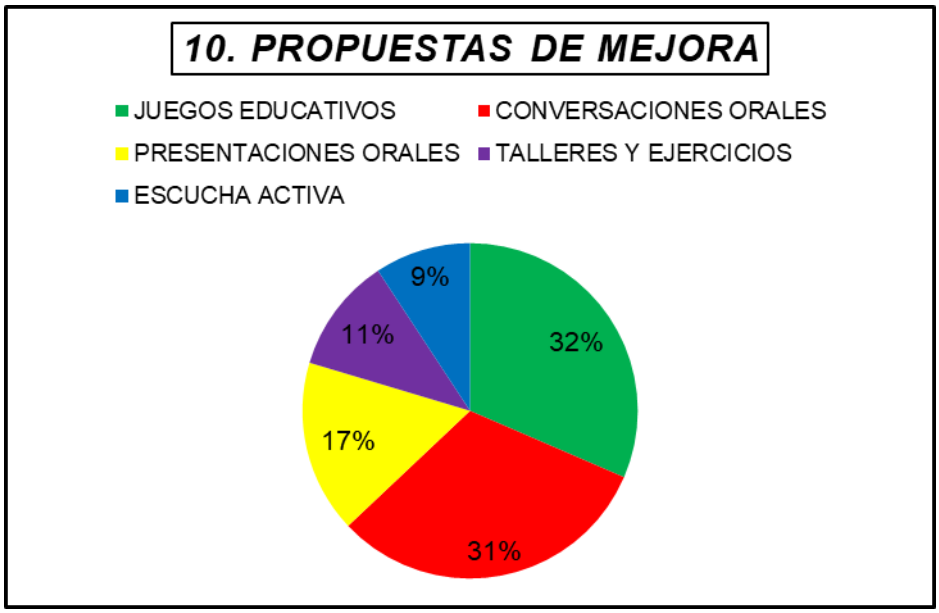
Interpretación pedagógica:

El hecho de que la mayoría de los estudiantes encuentren valor funcional en el inglés es un punto pedagógico que puede aprovecharse para diseñar actividades contextualizadas:

simulaciones de entrevistas de trabajo, presentaciones académicas en inglés, o conversaciones de viaje. La motivación demostrada es una base sólida para el aprendizaje comunicativo.

La administración reconoce esta predicción. La introducción del laboratorio de idioma inglés, formación comunicativa gubernamental y lección extra de inglés comunicativo Entrevista P7 corresponde al perfil del estudiante, el cual está orientado al uso práctico del idioma. El grupo de teatro y la elaboración de diccionarios personalizados son actividades que articulan la lúdica del lenguaje oral. La comunidad educativa coincide en que fortalecer el inglés requiere un paso de la gramática a la comunicación, aumentando el dinamismo, la práctica oral y el uso de las TIC. La institución ha dado pasos importantes, pero el desafío es sistematizar y formular estas innovaciones en el currículo.

Figura 14.
Propuestas de mejora.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 14, incluye los resultados de la pregunta 10, indicando que las dos propuestas más seleccionadas son las clases más dinámicas (32%) y mayor práctica oral (31%) prácticamente empatan y juntas concentran el 63% de las sugerencias siendo estas las que más

sobresalen en las propuestas a mejorar. Esto confirma el patrón identificado a lo largo de la encuesta: los estudiantes se inclinan hacia un aula más activa y comunicativa. El 17% pide integrar tecnología y el 11% reducir el énfasis gramatical, lo que apunta a una reforma metodológica más profunda.

Interpretación pedagógica:

Las propuestas de los estudiantes constituyen en sí mismas una hoja de ruta pedagógica. Implican: (1) reemplazar actividades receptoras por dinámicas más participativas, (2) aumentar el tiempo de producción oral, (3) incorporar herramientas digitales como apoyo y (4) desplazar el centro de la enseñanza desde la gramática hacia la comunicación. Estos cuatro ejes son coherentes con los enfoques metodológicos más actuales en la didáctica del inglés como lengua extranjera.

Relación con respuestas del docente:

El colegio ha avanzado en varias de estas dificultades: dotación tecnológica (pantallas), hora adicional de inglés comunicativo, grupo de teatro y elaboración de diccionarios propios. Sin embargo, el 9% de no respuesta puede indicar cierta desmotivación o falta de confianza en que sus propuestas puedan materializarse. Esto invita a fortalecer los canales de participación estudiantil en la toma de decisiones curriculares.

Los estudiantes asocian el inglés con su proyecto de vida: un 35% por motivos laborales y un 31% por motivos profesionales, ver (Figura 5), lo que constituye una sólida base motivacional para el aprendizaje comunicativo. Por lo tanto, sus recomendaciones de mejora son claras: el 32% solicita clases más dinámicas y el 31% más práctica oral (Figura13), lo que

cubre hasta el 63% de los requisitos para una clase activa. El 17% solicita integrar tecnología y el 11% reducir el peso gramatical.

La administración reconoce esta predicción. La introducción del laboratorio de idioma inglés, formación comunicativa gubernamental y lección extra de inglés comunicativo Entrevista P7 corresponde al perfil del estudiante, el cual está orientado al uso práctico del idioma. El grupo de teatro y la elaboración de diccionarios personalizados son actividades que articulan la lúdica del lenguaje oral. La comunidad educativa coincide en que fortalecer el inglés requiere un paso de la gramática a la comunicación, aumentando el dinamismo, la práctica oral y el uso de las TIC. La institución ha dado pasos importantes, pero el desafío es sistematizar y formular estas innovaciones en el currículo.

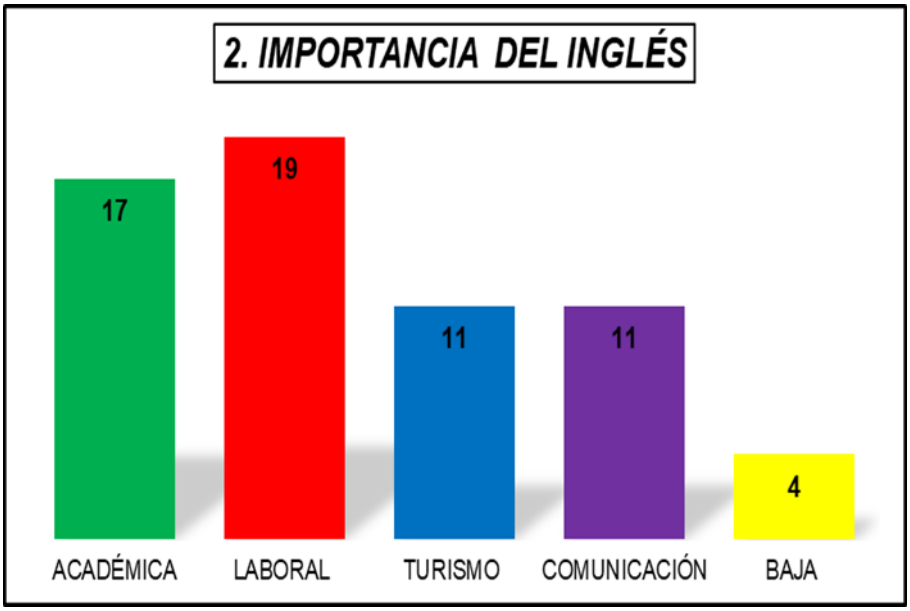
7.1.3 Validación de la secuencia didáctica con pares académicos

7.1.3.1 Propuesta de Intervención: Secuencia Didáctica Basada en Aprendizaje por Proyectos (ABP).

Para el desarrollo de esta propuesta, se utilizaron 3 componentes fundamentales así: Modelos de Aprendizaje y Plataformas Digitales, Metodología de Intervención y Validación con Pares.

7.1.3.1.1 Establecimiento de Modelos de Aprendizaje, Sugiriendo Plataformas Digitales que los Estudiantes Puedan Utilizar para Mejorar Su Habilidad de Comunicación Oral

Figura 15.
Importancia del inglés.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 15, da cuenta de los resultados de la pregunta 2, mostrando que el ámbito laboral es la razón más escogida (35%), seguido por el académico (31%). Que dos terceras partes de los estudiantes vinculen el inglés con su futuro laboral o académico es un indicador positivo de motivación de la vida real. Las razones de comunicación global y el turismo suman un 20% adicional, mostrando una motivación también integradora. Mucho más por el hecho de que Buenaventura es un territorio con un gran potencial turístico y ver que los jóvenes ven en este una oportunidad, es un aspecto muy relevante. Solo el 7% le asigna baja importancia, lo que es una cifra baja pero que se debe tener en cuenta.

Interpretación pedagógica:

El hecho de que la mayoría de los estudiantes encuentren valor funcional en el inglés es un punto pedagógico que puede aprovecharse para diseñar actividades contextualizadas:

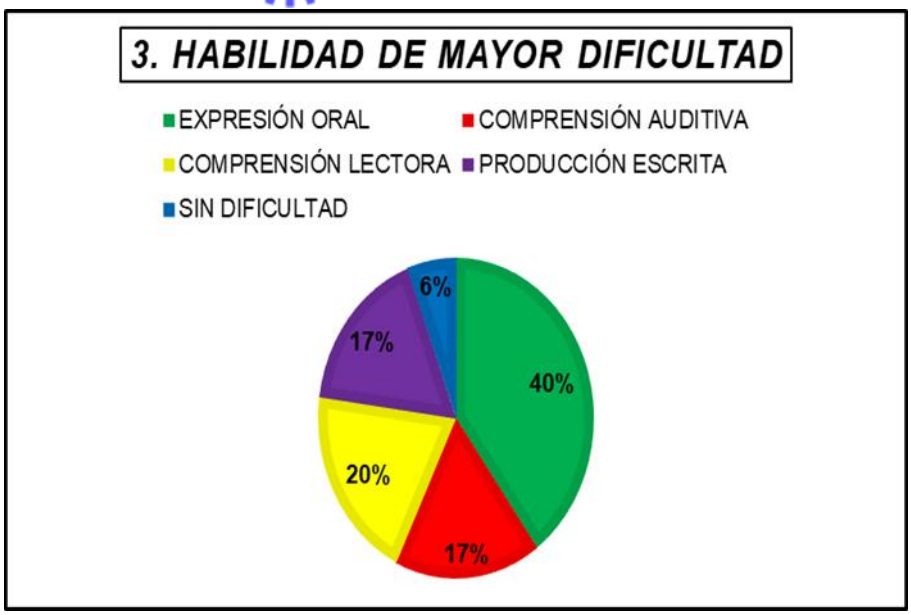
simulaciones de entrevistas de trabajo, presentaciones académicas en inglés, o conversaciones de viaje. La motivación demostrada es una base sólida para el aprendizaje comunicativo.

Relación con respuesta del docente:

El colegio ha implementado capacitación comunicativa en inglés a través de la gobernación y un laboratorio de lengua, lo cual responde exactamente a este perfil de estudiante orientado al uso práctico del idioma. Contextualizar las clases en escenarios laborales y académicos reales reforzaría la motivación ya existente.

Los resultados del estudio mostraron tres necesidades principales del IEGVC: 1) reducir la barrera emocional y el miedo a hablar (Figuras 4, 5 y 3) incrementar la práctica oral sistemática (Figura 15 y 4) eliminar la brecha entre la oferta tecnológica y su uso pedagógico (Figura 7). Para satisfacer estas necesidades se propone una secuencia didáctica apoyada en el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y un enfoque comunicativo integrando plataformas digitales que favorezcan la producción oral en ambientes de bajo riesgo emocional.

Figura 16.
Habilidad de mayor dificultad.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

La Figura 16, se aprecian los resultados de la pregunta 3, indicando que la expresión oral concentra el 40% de las respuestas, convirtiéndose en la habilidad más difícil para los estudiantes de la institución Educativa Gerardo Valencia Cano (IEGVC). Esto es coherente con las dinámicas habituales de la enseñanza del inglés en el contexto actual en donde el habla se practica menos que la lectura o la gramática. Las habilidades receptivas es decir escucha y lectura suman el 37%, mientras que la escritura es dificultad para el 17%.

Interpretación pedagógica:

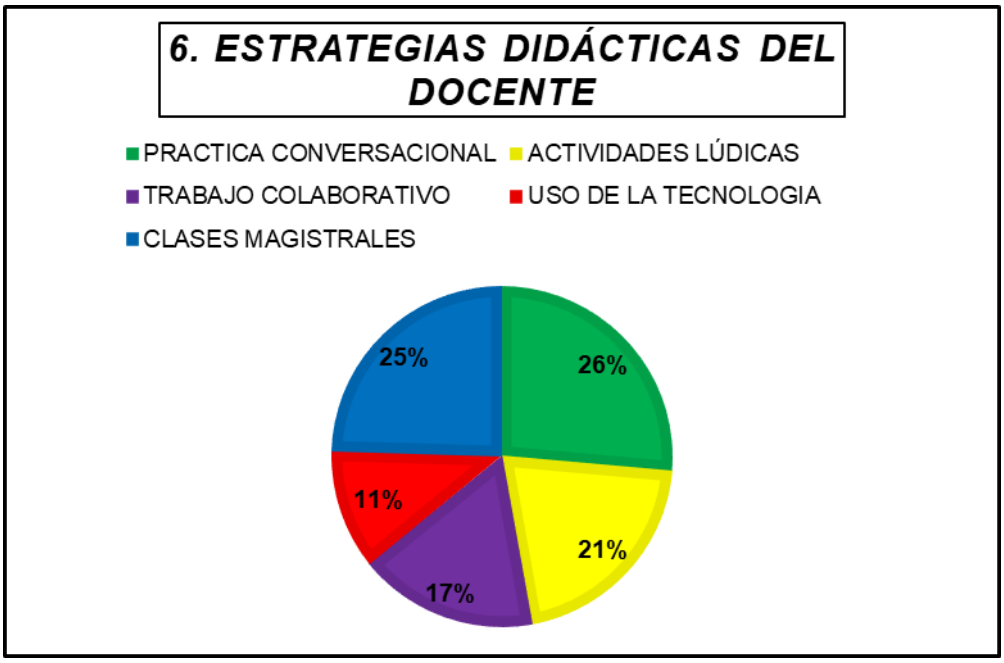
El predominio de la expresión oral como dificultad central exige reorientar el currículo hacia espacios de práctica conversacional frecuente donde se incentive y se haga perder el miedo a esta habilidad. Estrategias como role-plays, debates, presentaciones orales cortas y grupos de conversación son herramientas probadas para reducir este déficit. El 6% que reporta no tener dificultades puede incorporarse como par académico en actividades colaborativas.

Relación con respuestas del docente:

Las sesiones de inglés comunicativo implementadas en la institución Educativa Gerardo Valencia Cano (IEGVC), donde los estudiantes realizan diálogos sobre información personal con sus pares, aborda directamente esta dificultad oral. La creación de un grupo de teatro para fortalecer pronunciación y comunicación es una iniciativa especialmente pertinente dado que el 40% de los estudiantes reporta dificultades en la expresión oral.

Figura 17.
Estrategias didácticas del docente.

Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.



Fuente: Entrevistas y Encuestas realizadas.

Como se observa en la Figura 17, incorpora los resultados de la pregunta 6, indicando que las estrategias se distribuyen de manera relativamente equilibrada, aunque persiste un 25% de clases explicativas donde los estudiantes son receptores, que es el enfoque más tradicional. La práctica conversacional (26%) y las actividades lúdicas (21%) encabezan las estrategias activas y participativas. El uso de tecnología es percibido como recurso en solo el 11% de los

casos, lo que contrasta con el potencial motivacional que los estudiantes le atribuyen en otras preguntas.

Interpretación pedagógica:

El porcentaje de clases (25%) es significativo en una asignatura donde la producción oral debería ser el eje central. Se recomienda reducir progresivamente las exposiciones pasivas y aumentar los espacios de práctica conversacional, trabajo colaborativo y uso de tecnología (TIC). Un aula de inglés ideal distribuiría el tiempo mayoritariamente en actividades comunicativas y de interacción.

Relación con respuestas del docente:

El docente del colegio describe que la institución capacitó a los docentes en el uso de pantallas digitales para proyectar videos e imágenes, y que instaló un laboratorio de inglés. Estas inversiones institucionales deberían reflejarse en un mayor porcentaje de uso de tecnología, que actualmente es bajo según la percepción estudiantil. Existe una brecha entre el recurso disponible y su aprovechamiento efectivo en el aula.

Ahora bien, en la Figura 8, se indica que más de la mitad de los estudiantes (53%) considera que la práctica oral en clase es poca y un 18% adicional la califica como regular. Solo el 27% la considera adecuada. Este es uno de los hallazgos más críticos de la encuesta: la principal dificultad identificada (expresión oral) y el principal miedo (hablar en inglés y en público) no están siendo abordados con suficiente frecuencia e importancia en el aula.

Interpretación pedagógica:

La insatisfacción con la práctica oral es una señal de alerta pedagógica directa. Implica que el tiempo de clase no se está distribuyendo de manera óptima para el desarrollo de la habilidad más demandada. Se sugiere establecer mínimos de tiempo de producción oral por

clase, implementar rutinas conversacionales diarias y diseñar evaluaciones que prioricen la competencia oral sobre la escrita o la gramatical.

Relación con respuestas del docente:

El colegio ha respondido a esta necesidad con la hora adicional de inglés comunicativo semanal, que amplía el tiempo de práctica oral más allá del horario regular. Esta medida institucional es exactamente lo que el 53% de los estudiantes demanda. El grupo de teatro y los diálogos entre pares son complementos valiosos que permiten practicar la lengua oral en formatos variados y significativos.

Los resultados del estudio mostraron tres necesidades principales del IEGVC: 1) reducir la barrera emocional y el miedo a hablar - Figuras 6 y 7-, 5) incrementar la práctica oral sistemática -Figura 17- y 6) eliminar la brecha entre la oferta tecnológica y su uso pedagógico (Figura 9), Para satisfacer estas necesidades se propone una secuencia didáctica apoyada en el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y un enfoque comunicativo integrando plataformas digitales que favorezcan la producción oral en ambientes de bajo riesgo emocional.

Modelo de aprendizaje basado en proyectos (ABP).

Se ha elegido el ABP como modelo central porque responde directamente a las demandas de los estudiantes de "lecciones más dinámicas" (32%) y "más práctica oral" (31%) (Figura 13). Según Larmer et al. (2015), el ABP permite a los estudiantes construir conocimiento a través de la resolución auténtica de problemas, lo que aumenta la motivación intrínseca y reduce la ansiedad lingüística al cambiar el enfoque de la corrección gramatical a la comunicación significativa. Esto concuerda con lo encontrado en la Categoría 1, donde el

60% de los estudiantes reportaron que el miedo a hablar y la poca práctica inhibían su producción oral (Figura 7). El ABP se formula con el enfoque comunicativo propuesto por Hymes (1972), que prioriza la competencia comunicativa sobre la competencia lingüística.

Este enfoque es relevante porque el 66% de los estudiantes asocia el inglés con su futuro laboral o académico (Figura 5), por lo que necesitan desarrollar funciones comunicativas reales, no solo estructuras gramaticales. Como señala Brown (2007), "el aula comunicativa debe modelar contextos de uso real donde los errores sean una parte natural del aprendizaje" (p. 46), un principio que ataca directamente el miedo al juicio que se encuentra en la investigación.

Plataformas Digitales.

Tabla 4.
Plataformas que atienden las barreras específicas detectadas para operativizar el ABP y el enfoque comunicativo.

Plataforma	Barrera que atiende	Justificación pedagógica basada en hallazgos	Uso en la secuencia
Flip (antes Flipgrid)	Temor a hablar (28%) y práctica oral insuficiente (53%) - Figura 5 y 15.	Flip permite grabaciones de video asincrónicas, lo que crea un ambiente de bajo riesgo emocional. Según Stanley (2019), las herramientas asincrónicas reducen la ansiedad al eliminar la presión de hablar en tiempo real frente a pares. Esto responde al hallazgo de que los estudiantes "se bloquean por miedo a ser humillados en público" - Interpretación P4-.	Fase diagnóstica y de proceso: estudiantes graban presentaciones cortas de 60 seg. El docente da retroalimentación privada.

Plataforma	Barrera que atiende	Justificación pedagógica basada en hallazgos	Uso en la secuencia
ELSA Speak	Vocabulario limitado (21%) y pronunciación como factor de ansiedad - Figura 5.	ELSA usa IA para dar retroalimentación inmediata sobre pronunciación y entonación. Esto ataca la inseguridad reportada en la Figura 12, donde el 65% se queda en blanco por falta de léxico. Godwin-Jones (2019) afirma que las apps de pronunciación con IA aumentan la autonomía y reducen la dependencia del juicio del docente.	Fase de andamiaje: práctica individual de guiones del proyecto antes del role-play grupal.
Canva + Padlet	Clases tradicionales (25%) y demanda de dinamismo (32%) - Figura 7 y 11.	Estas herramientas permiten crear productos visuales colaborativos, alineados con el 35% que valora los juegos educativos y el 25% que prefiere conversaciones orales - Figura 10. Kessler (2018) señala que las herramientas de co-creación digital aumentan el compromiso al dar al estudiante un rol activo.	Fase de producto: creación de infografías turísticas de Buenaventura en inglés para presentar en el proyecto final.

Fuente: Elaboración propia.

Criterios de selección de plataforma.

Las plataformas fueron seleccionadas según tres criterios derivados de los resultados:

- **Accesibilidad:** todo funciona en teléfonos móviles y no requiere alta capacidad de datos, dado el contexto de Buenaventura, donde el apoyo familiar es bajo (18%) -(Figura 6), y la institución tiene que compensar con fondos escolares.
- **Sintonización con el miedo escénico:** Se establecieron herramientas de práctica asincrónicas o individuales antes de la exposición colectiva para romper gradualmente el filtro afectivo descrito por Krashen (1982).
- **Uso de la infraestructura existente:** Considerando que el IEGVC cuenta con pantallas digitales en todas las aulas -Entrevista P7-, pero sólo el 11% percibe el uso de la tecnología (Figura 7), las plataformas seleccionadas se proyectan en el aula para la colaboración, eliminando la brecha entre los recursos disponibles y el uso educativo.

7.1.3.1.2 Planteamiento de la Metodología de Intervención y Ejercicios a desarrollar en la Misma:

En Este Caso Es Una Secuencia Didáctica Y Metodología De Aprendizaje Basado En Proyectos, Ahora bien, la secuencia didáctica se estructura según el método de aprendizaje basado en proyectos (ABP) y responde directamente a los resultados de la investigación. El proyecto se denomina: "Sé Guía Turístico de Buenaventura: Promoviendo Nuestro Territorio en inglés", el cual aprovecha la motivación de los estudiantes por el turismo (20% -Figura 5) y ataca las barreras emocionales reveladas en la categoría 1.

Datos generales de secuencia.

Los datos generales de la secuencia incluyen seis ejes temáticos con sus respectivas descripciones, los cuales se reflejan en dos componentes, aspectos con su respectiva descripción y se incluyen en la tabla 3.

Tabla 5.
Datos generales de la secuencia.

Aspecto	Descripción
Pregunta guía del proyecto	¿Cómo podemos usar el inglés para mostrar el potencial turístico de Buenaventura y mejorar nuestra expresión oral?
Producto final	Video-tour de 3 minutos en inglés + folleto digital en Canva presentando un sitio turístico de Buenaventura. Se expone en el grupo de teatro institucional.
Duración	8 sesiones de 2 horas cada una + 1 hora semanal de inglés comunicativo. Total: 4 semanas
Población	Estudiantes de 11º de la IEGVC.
Competencia a fortalecer	Producción oral en inglés - Figura 4: 40% dificultad.
Estándares MEN	Produce textos orales cortos sobre temas de su interés. Interactúa con sus compañeros en situaciones comunicativas cotidianas.

Fuente: Elaboración propia.

Fases y ejercicios de la secuencia

La secuencia se organiza en 4 fases del ABP. Cada fase ataca una barrera específica hallada en los resultados:

Tabla 6.
Fases y ejercicios de la secuencia.

FASES	OBJETIVO ABP	BARRERAS QUE ATACA	EJERCICIO	CONTENIDO	DURACIÓN
Fase 1: Punto de partida y diagnóstico	Despertar interés y activar conocimientos previos.	Temor a hablar (28%) y nivel básico de inicio (49%)	1. My fear thermometer	Los estudiantes marcan en una escala de 1 a 5 su nivel de ansiedad al hablar inglés. Socialización voluntaria. Justificación: Crea ambiente de bajo riesgo emocional	20 Minutos

FASES	OBJETIVO ABP	BARRERAS QUE ATACA	EJERCICIO	CONTENIDO	DURACIÓN
				antes de la producción, siguiendo a Krashen (1982) sobre filtro afectivo.	
			2. Audio-diagnóstico en Flip	Graban un audio de 30 seg respondiendo: “What place in Buenaventura would you recommend to a tourist? Why?” No se califica pronunciación, solo diagnóstico. El docente da feedback privado. Justificación: Responde al 53% que considera poca la práctica oral (Figura 15), usando herramienta asincrónica para reducir ansiedad.	40 Minutos
			3. Conformación de equipos y roles	Grupos de 4. Roles: Guide, Script writer, Pronunciation coach, Designer. Justificación: Aprovecha la influencia de pares (29%)	60 Minutos

FASES	OBJETIVO ABP	BARRERAS QUE ATACA	EJERCICIO	CONTENIDO	DURACIÓN
Fase 2: Investigación y andamiaje lingüístico	Construir el saber necesario para el producto	Vocabulario limitado (21%) y clases explicativas (25%)	1. Vocabulary treasure hunt con ELSA Speak	Cada grupo recibe 10 palabras clave de turismo. Practican pronunciación en ELSA y crean su diccionario personalizado en el cuaderno, retomando la estrategia institucional ya existente - Entrevista P8-. Justificación: Ataca vocabulario limitado y usa TIC como demandan los estudiantes	3 Sesiones
			2. Input comprensible con videos	Proyección de video “Top 5 places in Colombia” usando pantallas digitales - Entrevista P7-. Técnica: Think-Pair-Share para identificar expresiones útiles. Justificación: Los estudiantes se motivan con videos - Entrevista	3 Sesiones

FASES	OBJETIVO ABP	BARRERAS QUE ATACA	EJERCICIO	CONTENIDO	DURACIÓN
				P6- y esto reemplaza la clase explicativa tradicional.	
			3. Role-play “At the travel agency ”	En parejas, simulan guía-turista usando estructuras: “You should visit...”, “It’s famous for...”. Se graban en Flip para autoevaluación. Justificación: El 33% pide más práctica oral y 14% juego de roles	4 Sesiones
Fase 3: Desarrollo del producto	Aplicar conocimiento en creación del producto.	Falta de espacios de práctica (32%) y demanda de dinamismo (32%)	1. Script writing colaborativo en Padlet	Cada grupo escribe su guion en Padlet. Los demás grupos comentan con “2 stars and a wish”.	5 Sesiones
			2. Ensayo y co-evaluación con rúbrica	Graban primer borrador del video-tour en Flip. Usan rúbrica de coevaluación enfocada en comunicación no en perfección gramatical.	6 Sesiones
Fase 4: Socialización y evaluación	Presentar producto y reflexionar	Baja percepción de progreso conversacion	1. “Tourist Fair” en el grupo	Presentación de videos en el grupo de teatro	7 Sesiones

FASES	OBJETIVO ABP	BARRERAS QUE ATACA	EJERCICIO	CONTENIDO	DURACIÓN
	sobre aprendizaje	al (44% nivel bajo)	de teatro	institucional. Invitados: estudiantes de 9°	
			2. Portafolio oral y reflexión final	Comparan audio diagnóstico de Fase 1 con video final. Responden: “What can I do now in English that I couldn’t do before?”	8 Sesiones

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de la secuencia

La evaluación es formativa y sumativa, priorizando la comunicación sobre la gramática, como piden los estudiantes 11% reducir énfasis gramatical.

Tabla 7.
Evaluación de la secuencia.

Tipo	Instrumento	%	Criterio relacionado con hallazgos
Diagnóstica	Audio en Flip Fase 1	0%	Identificar nivel de partida
Formativa	Rúbrica de coevaluación + Portafolio Flip	40%	Reducir ansiedad mediante retroalimentación no punitiva
Sumativa	Producto final: Video-tour + Folleto	40%	Demostrar competencia oral en contexto real
Autoevaluación	Reflexión “Fear thermometer” inicial vs final	20%	Medir reducción de filtro afectivo

Fuente: Elaboración propia.

Recursos

- **Tecnológicos:** Pantallas digitales IE -Entrevista P7-, móviles de los alumnos, Flip, ELSA Speak, Canva, Padlet.
- **Personas:** profesora de inglés, grupo de teatro institucional, pares académicos -Figura 5: 29% influencia de pares-.
- **Físico:** Laboratorio de idioma inglés, diccionarios personales elaborados por los estudiantes -Entrevista P8.

Ahora bien, esta secuencia didáctica surge de los resultados del diagnóstico inicial, donde el 53% de los estudiantes indicó que tiene pocas oportunidades para practicar la expresión oral en inglés, y el 60% indicó que siente miedo al hablar este idioma. En respuesta a esta necesidad, se utilizan herramientas TIC asincrónicas y colaboración en cada fase antes de la presentación pública, lo que permite a los estudiantes practicar sus intervenciones, recibir retroalimentación y desarrollar gradualmente confianza comunicativa. Asimismo, la secuencia fue sometida a un proceso de validación con colegas académicos, presentada y revisada por otros profesores de inglés quienes aportaron observaciones para fortalecer su significado pedagógico y metodológico.

7.1.3.2 Desarrollo de Propuesta a la Luz de la Secuencia Didáctica Planteada en el Objetivo General.

7.1.3.2.1 Validación de secuencia didáctica con pares académicos.

Para lograr el tercer objetivo específico, la secuencia didáctica “Ser guía turístico en Buenaventura” fue sometida a la evaluación de tres pares académicos: dos profesores de inglés

de instituciones oficiales de Buenaventura y un docente universitario del área de enseñanza del inglés. El proceso se llevó a cabo utilizando una rúbrica de validación adaptada de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008) que evalúa cuatro criterios: idoneidad, coherencia, viabilidad y adecuación.

Tabla 8.
Perfil de los pares validadores.

Validador	Formación	Experiencia	Institución
Par 1	Lic. en Lenguas Modernas, Mg. en Educación	12 años en básica secundaria	I.E. Teófilo Roberto Potes
Par 2	Lic. en Inglés, Esp. en Pedagogía	8 años en media académica	I.E. Normal Superior Juan Ladrilleros
Par 3	Lic. en Lenguas Extranjeras, PhD. en Educación	15 años en formación de docentes	Universidad del Pacífico

Fuente: Elaboración propia.

7.1.3.2.2 Instrumento de validación: Rúbrica para pares académicos

Se entregó a cada validador la descripción completa de la secuencia (4.3.2) junto con la siguiente rúbrica. La escala de valoración fue: 1 = No cumple, 2 = Cumple parcialmente, 3 = Cumple aceptablemente, 4 = Cumple en alto grado, ver anexo A. Rúbrica de Validación de Contenido para la Secuencia Didáctica por Juicio de Expertos "Be a Tourist Guide in Buenaventura".

Tabla 9.
Descripción completa de escala de valoración y rúbrica.

Criterio	Descriptor	Relación con hallazgos de la investigación	Escala 1-4	Observaciones
Pertinencia	La secuencia responde a las necesidades y dificultades identificadas en la población.	Ataca la expresión oral (40% - Figura 6), el temor a hablar (28% - Figura 7) y la poca práctica (53% - G14)		

Criterio	Descriptor	Relación con hallazgos de la investigación	Escala 1-4	Observaciones
Coherencia	Existe articulación lógica entre objetivos, fases del ABP, actividades y evaluación.	Responde a la demanda de clases más dinámicas (32%) y mayor práctica oral (31%) – (Figura 12).		
Viabilidad	La secuencia es aplicable con los recursos humanos, tecnológicos y de tiempo de la IEGVC.	Usa pantallas digitales y laboratorio ya existentes -Entrevista P7- y se ajusta a la hora adicional de inglés comunicativo		
Suficiencia	Las actividades y plataformas son suficientes para desarrollar la competencia oral propuesta.	Integra Flip, ELSA y Canva para reducir filtro afectivo -Categoría 1- y cerrar brecha tecnológica -Figura 9.		

Fuente: Elaboración propia.

7.1.3.2.3 Resultados de la validación

Se calculó el coeficiente de validez de contenido (CVC) para cada ítem. Un CVC > 0.80 se considera aceptable (Hernández-Nieto, 2002).

Tabla 10.
Resultados de la validación.

Criterio	Par 1	Par 2	Par 3	Promedio	CVC	Interpretación
Pertinencia	4	4	3	3.67	0.92	La secuencia es altamente pertinente a las barreras afectivas y lingüísticas halladas.
Coherencia	4	3	4	3.67	0.92	Existe articulación

						fuerte entre ABP, ejercicios y evaluación formativa.
Viabilidad	3	4	4	3.67	0.92	Los pares consideran viable ejecutar la secuencia con recursos de la IE.
Suficiencia	3	3	4	3.33	0.83	Las actividades son suficientes, aunque se sugiere agregar 1 sesión de andamiaje fonético.
Total	**3.5**	**3.5**	**3.75**	**3.58**	**0.90**	**Validez alta. La secuencia es aplicable.**

Fuente: Elaboración propia.

7.1.3.2.4 Observaciones cualitativas de los pares y ajustes realizados

Los validadores coincidieron en la fortaleza de la secuencia para reducir la ansiedad. Se incorporaron los siguientes ajustes sugeridos:

Tabla 11.
Observaciones y ajustes realizados por los pares.

Pares	Observación	Ajuste realizado
Par 1.	"La Fase 1 es clave para romper el hielo, pero sugiero agregar un contrato didáctico donde el error sea pactado como parte del aprendizaje".	My fear thermometer" con pacto de aula: "In this class, mistakes are proof that we are trying". Esto ataca directo el 28% de temor a hablar (Figura 6).
Par 2.	"ELSA Speak es potente, pero no todos los estudiantes tienen datos. Sugiero que el docente descargue audios para trabajo offline en el laboratorio".	: En 4.3.2.4 Recursos se especifica: "El docente proyectará ejercicios de ELSA desde el PC del laboratorio para práctica

		grupal sincrónica". Responde al bajo apoyo familiar (18%) (Figura 7).
Par 3.	"El proyecto es viable, pero para que no se quede en el aula, vinculen el producto final con la Secretaría de Turismo Municipal como audiencia real".	En Fase 4 se añade: "Los 3 mejores video-tours se enviarán a la oficina de turismo de Buenaventura". Esto eleva la motivación por uso real del idioma - Figura 6: 35% laboral.

Fuente: Elaboración propia.

En el marco de la validación se concluye una media de validación de 3,58/4,0 y un CVC de 0,90 indican que la secuencia didáctica es relevante, coherente, viable y suficiente para abordar los desafíos identificados por el IEGVC. Los colegas académicos destacan que una fortaleza clave es el vínculo entre los resultados del Nivel 1 y el uso de herramientas asincrónicas como Flip, ya que permite garantizar la práctica oral sin exponer al estudiante al juicio inmediato de sus pares" (Par 3). Una vez que se realizan los ajustes, la secuencia está lista para pilotar.

7.2 Discusión

Los resultados del estudio, organizados en tres categorías conceptuales, permiten un diálogo entre los resultados empíricos del IEGVC y los referentes teóricos para la enseñanza de lenguas extranjeras. Esta triangulación corresponde a los objetivos específicos y justifica la secuencia didáctica propuesta.

Categoría de discusión 1: Barreras afectivas y lingüísticas versus filtro afectivo y ansiedad por el lenguaje.

En la Figura 7 muestra que, a pesar de la mejora reportada en la P12, el 44% de los estudiantes considera que su nivel conversacional es aún bajo y solo el 2% se reconoce en nivel alto. El nivel intermedio agrupa al 36%, lo que es un avance respecto al punto de partida. La

comparación entre P11 (nivel inicial) y P13 (nivel actual) muestra un avance: el 29% que era bajo en la P11 se distribuye ahora entre básico (7%) e intermedio (36%), aunque persiste un 44% en nivel bajo.

La Figura 8, indica que más de la mitad de los estudiantes (53%) considera que la práctica oral en clase es poca y un 18% adicional la califica como regular. Solo el 27% la considera adecuada. Este es uno de los hallazgos más críticos de la encuesta: la principal dificultad identificada (expresión oral) y el principal miedo (hablar en inglés y en público) no están siendo abordados con suficiente frecuencia e importancia en el aula.

Cuando para este fin específico se presenten los resultados de la encuesta a estudiantes y entrevistas a profesores y supervisores sobre las clases de idioma inglés en la institución educativa Gerardo Valencia Cano, con su interpretación pedagógica y comparación de otros datos fuente, interpretación e interpretación del docente. marco teórico con el objetivo de fortalecer la interpretación de los resultados y comprobar su consistencia.

La mayor barrera para hablar en el IEGVC no es cognitiva, sino afectiva: el 60% de los estudiantes reportaron tener poca práctica y miedo a hablar (Figura 7), lo que significa que el 53% cree que la práctica oral en clase es muy poca (Figura 17), y el 44% aún se encuentra en un nivel bajo de lenguaje conversacional (Figura 16). Este hallazgo apoya la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982), quien afirma que "cuando el filtro afectivo es alto, el alumno puede comprender lo que oye y lee, pero la información no llegará al aparato de adquisición del lenguaje" (p. 31). El filtro IEGVC se manifiesta en el miedo expresado por los entrevistados al juicio de sus pares, lo que bloquea la producción incluso en presencia de conocimientos gramaticales previos. Esta ansiedad por el lenguaje también es explicada por Horwitz et al. (1986), quienes definieron la ansiedad en el aula de lenguas extranjeras como "un conjunto distinto de auto conceptos, creencias, emociones y comportamientos relacionados con el

aprendizaje en el aula que resultan de la singularidad del proceso de adquisición de la lengua" (p. 128).

El 28% de los estudiantes del IEGVC que reportan miedo a hablar (Figura 6) experimentan los tres componentes descritos por los autores: ansiedad comunicativa, ansiedad ante los exámenes y miedo a la evaluación negativa. Por tanto, la intervención didáctica no puede centrarse únicamente en el componente lingüístico; Se debe crear un ambiente con bajo riesgo emocional, como sugirió Brown (2007), diciendo que "el aula comunicativa debe reducir la ansiedad fomentando la toma de riesgos y aceptando los errores como algo natural". 74). Síntesis: La secuenciación del ABP con herramientas asincrónicas como Flip se justifica porque rompe el ciclo de ansiedad y silencio, permitiendo la práctica sin exposición inmediata, como sugieren Krashen (1982) y Horwitz et al. (1986).

Categoría de debate 2: Divulgación pedagógica y exigencias tecnológicas frente al enfoque comunicativo y la brecha digital.

La mediación actual en el IEGVC es contradictoria: a pesar de contar con pantallas digitales en todas las aulas (Entrevista P7-), sólo el 11% de los estudiantes percibe el uso de la tecnología como una estrategia común (Figura 9), mientras que el 25% continúa lecciones explicativas. Esta brecha entre recursos y uso pedagógico respalda lo que Koehler y Misra (2009) afirman en su modelo TPACK: "La tecnología por sí sola no transforma la enseñanza; se necesita conocimiento tecnopedagógico del contenido para integrarla significativamente" (p. 62). La formación docente informada por la IE fue más técnica que pedagógica, lo que explica el bajo rendimiento.

Frente a esto, los estudiantes necesitan una transición hacia un enfoque comunicativo: el 33% requiere práctica oral, el 33% actividades dinámicas y el 17% integra tecnología (Figura13). Este requisito es consistente con Hymes (1972), quien introdujo el concepto de

competencia comunicativa para cambiar el enfoque de la corrección gramatical al uso apropiado del lenguaje en contextos del mundo real. Como señala Richards (2006), “en el aprendizaje comunicativo, la fluidez y la precisión se complementan, pero la fluidez es la prioridad en las primeras etapas del desarrollo de la confianza” (p. 2006). 13). El 21% de los estudiantes que evalúan las lecciones como aburridas, tradicionales o con énfasis gramatical (Figura 4) exigen exactamente ese cambio de paradigma. Resumen: IEGVC es infraestructura, no mediación. La secuencia de ABP con Padlet, Canva y ELSA Speak corresponde al 63% de la demanda que requiere dinamismo y competencias comunicativas orales (Figura 13), según TPACK de Koehler y Mishra (2009) y Haims (1972).

Categoría de discusión 3: Expectativas de mejora sobre el aprendizaje y motivación instrumental

Los estudiantes del IEGVC asocian el inglés con su proyecto de vida: un 35% por motivos laborales y un 31% por motivos académicos (Figura 5). Esta motivación instrumental, definida por Gardner y Lambert (1972) como “el deseo de aprender un idioma por razones prácticas como conseguir un trabajo o avanzar académicamente” (p. 15), es una fuerza que la IE debe aprovechar. Sin embargo, el 44% todavía cree que tiene un bajo nivel de negociación (Figura 16), lo que muestra la desconexión entre motivación y desempeño. El aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991) explica esta brecha: “el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes participan en auténticas comunidades de práctica” (p. 6). 29).

El 53% que cree que hay muy pocas prácticas orales (Figura 17) y el 32% que solicita lecciones dinámicas (Figura 13) son exactamente contextos de uso exigentes en el mundo real. Un grupo de teatro y una clase comunicativa de inglés - Entrevista P7 - son ejemplos de una comunidad de práctica que la IE ya implementa, pero que necesita ser sistematizada. Como señala Dornyei (2001), "sin suficientes oportunidades para utilizar el lenguaje en contextos

significativos, la motivación instrumental disminuye y se convierte en frustración" (p. 20). 47). Síntesis: El proyecto “Ser guía turístico en Buenaventura” traduce la motivación laboral/turística de los estudiantes (Figura 5) en una comunidad de práctica existente (Lave & Wenger, 1991), lo que le da un propósito real a la práctica oral solicitada por el 31% (Figura 13). Esto permite que la motivación instrumental identificada por Gardner y Lambert (1972) se traduzca en desempeño comunicativo.

La discusión permite concluir que:

- Para la Categoría 1, Barreras afectivas y lingüísticas vs. el filtro afectivo y la ansiedad lingüística, el ABP debe iniciar con fases asincrónicas que reduzcan el filtro afectivo (Krashen, 1982; Horwitz et al., 1986).
- Para la Categoría 2, Mediación pedagógica y demandas tecnológicas vs. enfoque comunicativo y brecha digital, debe usar las TIC ya disponibles bajo modelo TPACK (Koehler & Mishra, 2009) para implementar el enfoque comunicativo (Hymes, 1972).
- Para la Categoría 3, Expectativas de mejora vs. aprendizaje situado y motivación instrumental, debe anclarse en tareas auténticas de turismo local que den sentido a la motivación instrumental (Gardner & Lambert, 1972) mediante aprendizaje situado (Lave & Wenger, 1991).

Estos tres principios sustentan las fases, plataformas y evaluación descritas y fueron validados por pares académicos con CVC de 0.90.

8 Conclusiones

El objetivo de este estudio fue diseñar una secuencia didáctica basada en el aprendizaje basado en proyectos (ABP) proporcionado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para fortalecer las habilidades orales en inglés de los estudiantes de undécimo grado de la institución educativa Gerardo Valencia Cano. Los resultados obtenidos de encuestas a

estudiantes y entrevistas a docentes y directivos permitieron identificar las principales necesidades pedagógicas, apoyar el desarrollo de la propuesta y confirmar su pertinencia a través de evaluaciones de expertos.

En relación con el primer objetivo específico, que pretende identificar la percepción de los estudiantes sobre su competencia oral en inglés, se concluye que las principales dificultades no están sólo en el ámbito lingüístico, sino en la interacción entre factores afectivos y pedagógicos que limitan la participación oral. La expresión oral fue reconocida como la habilidad más difícil por el 40% de los estudiantes, lo que se relaciona principalmente con una mala práctica comunicativa (32%) y el miedo a hablar en público (28%). Aunque el 74% informó que había experimentado alguna mejora en sus habilidades para hablar, el 44% todavía sentía que su nivel de lenguaje conversacional era bajo, lo que indica una brecha entre el progreso logrado y la confianza para comunicarse en inglés. Estos resultados llevan a la conclusión de que fortalecer la competencia oral requiere estrategias de enseñanza que reduzcan la ansiedad comunicativa, aumenten las oportunidades de interacción auténtica y promuevan un ambiente seguro en el que los errores se entiendan como parte natural del aprendizaje.

Respecto al segundo objetivo, que está enfocado en el análisis de la posición institucional y las ideas de los docentes sobre la enseñanza del idioma inglés, se concluyó que la institución cuenta con condiciones favorables para la implementación de procesos de innovación pedagógica, como un laboratorio de idiomas, pantallas digitales, una lección adicional de inglés comunicativo y un grupo de teatro escolar. Sin embargo, estas fortalezas aún no se han puesto plenamente en práctica en el aula, centrándose en el desarrollo de la competencia comunicativa. Los resultados muestran una brecha entre la disponibilidad de recursos tecnológicos y su integración sistemática en los procesos de aprendizaje, ya que un número importante de estudiantes continúa recibiendo lecciones tradicionales con limitadas oportunidades de

producción oral. Por lo tanto, el desafío institucional no es sólo ampliar la infraestructura tecnológica, sino también fortalecer las habilidades pedagógicas y didácticas de los docentes para integrar las TIC con métodos activos que promuevan la interacción, la colaboración y el uso significativo del lenguaje.

En relación con el tercer objetivo, que incluye el desarrollo y validación de una secuencia didáctica basada en la mediación TIC, se concluye que la propuesta responde coherentemente a las necesidades identificadas durante la investigación. La secuencia didáctica incluye proyectos contextualizados, herramientas digitales y actividades comunicativas orientadas a incrementar la práctica oral, reducir las barreras emocionales y fomentar la participación activa de los estudiantes. La validación de pares académicos, que logró un coeficiente de validez de contenido (CVC) de 0,90 y una calificación promedio de 3,58 sobre 4, indica un alto nivel de relevancia, coherencia, claridad y aplicabilidad de la propuesta, respaldando su implementación en una institución educativa.

Desde una perspectiva integradora, el estudio permite concluir que las dificultades en el desarrollo de la competencia oral en el idioma inglés están relacionadas con varios factores que interactúan entre sí. Por un lado, existen barreras emocionales relacionadas con el miedo a equivocarse, la incertidumbre y la limitada confianza para expresarse en una lengua extranjera; Por otro lado, existen factores pedagógicos relacionados con la insuficiente práctica oral y el predominio de estrategias de aprendizaje tradicionales. Asimismo, si bien la institución cuenta con los recursos tecnológicos y las iniciativas para fortalecer el aprendizaje del idioma inglés, necesitan una articulación metodológica que les permita aprovechar al máximo su potencial educativo.

En este contexto, el aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC es una alternativa pedagógica relevante ya que promueve el aprendizaje significativo a través de la resolución de problemas reales, la colaboración y la comunicación auténtica. La incorporación de herramientas digitales como Flip, Canva, Padlet y ELSA Speak fortalece los procesos de retroalimentación, aumenta las oportunidades de práctica oral y ayuda a reducir la ansiedad al ofrecer espacios de participación progresiva y flexible. Asimismo, el proyecto contextualizado "Sé guía turístico en Buenaventura" conecta el aprendizaje del idioma con situaciones cercanas a la realidad de los estudiantes, aumenta su motivación y da sentido al uso del inglés como medio de comunicación.

Finalmente, este estudio proporciona evidencia que respalda la necesidad de transformar los modelos tradicionales de enseñanza del inglés en enfoques activos y centrados en el alumno. La secuencia didáctica desarrollada es una propuesta metodológica que puede ser replicada en instituciones educativas con características similares, especialmente en contextos donde existen limitaciones en la competencia oral, pero también recursos tecnológicos que pueden ser utilizados pedagógicamente. Así, el estudio contribuye tanto al fortalecimiento de la práctica pedagógica como al desarrollo de estrategias didácticas innovadoras que contribuyan al desarrollo de la competencia comunicativa inglesa en la educación de los jóvenes.

9 Referencias.

Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., & Martínez, R. (2017). La didáctica: Epistemología y definición. Formación Universitaria, 10(3), 81-92. https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000300009

Altamirano, S. (2020). La investigación acción: Un reto para el docente en su práctica educativa. Presencia Universitaria, 8(15), 6-15. https://doi.org/10.29105/pu8.15-1

American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). American Psychological Association.

Araújo, L. (2023). Estrategias lúdico-pedagógicas que influyen directamente en el aprendizaje del inglés en la infancia [Tesis de pregrado/maestría, Institución Universitaria]. Repositorio Institucional. https://hdl.handle.net/10906/130215

Behar Rivero, D. S. (2008). Metodología de la investigación. Shalom.
Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 83(2), 39–43. https://doi.org/10.1080/00098650903505415
Bello, D. Y., & Vargas, D. F. (2022). Diseño de una secuencia didáctica en inglés para docentes de colegios públicos: Una mirada reflexiva desde el currículo y la emocionalidad [Tesis de pregrado/maestría, Institución Universitaria]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/10906/98826
Bravo, P., & Varguillas, C. (2015). Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 271-290. https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.11
Brown, H. D. (2007a). Principles of language learning and teaching (5th ed.). Pearson Education.
Brown, H. D. (2007b). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy (3rd ed.). Pearson Education.
Campos, Y. (2021). Técnicas de investigación. Revista Académica Institucional RAI, (4), 1-8.
Castañeda, I. (2008). El aprendizaje a través de la mirada de diferentes autores. Ethos Educativo, (41).
Condliffe, B., Quint, J., Visher, M. G., Bangser, M. R., Drohojowska, S., Saco, L., & Nelson, E. (2017). Project-Based Learning: A Literature Review. MDRC.
Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.
Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
Cruz, L., Matos, E., & Marriott, H. (2021). La metaenseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 8(3). https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2640
Dewey, J. (1938). Experience and Education. Macmillan.
Dörnyei, Z. (2001). Motivational strategies in the language classroom. Cambridge University Press.
Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. Performance Improvement Quarterly, 6(4), 50-72.
Escobar, I. D. (2023). Desarrollo de la competencia escrita en el idioma inglés a través del método de aprendizaje basado en proyectos en estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Termari [Tesis de maestría, Institución Universitaria]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/10906/113415
Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. Avances en Medición, 6(1), 27-36.
Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning. Newbury House.
Godwin-Jones, R. (2019). Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning. Language Learning & Technology, 23(1), 8-25.

Hernández, F. (2023). Canciones como herramienta didáctica para fomentar la motivación del alumnado en el aprendizaje de lenguas extranjeras [Tesis de pregrado, Institución Universitaria]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/10906/128168
Hernández-Nieto, R. A. (2002). Contributions to statistical analysis. Universidad de Los Andes.
Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132. https://doi.org/10.2307/327317
Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics: Selected readings (pp. 269-293). Penguin Books.
Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2023). Informe nacional de resultados Saber 11° 2022. https://www.icfes.gov.co
Kemmis, S., & McTaggart, R. (1998). The action research planner (3rd ed.). Deakin University Press.
Kessler, G. (2018). Technology and the future of language teaching. Foreign Language Annals, 51(1), 205-218. https://doi.org/10.1111/flan.12318
Kilpatrick, W. H. (1918). The Project Method. Teachers College Record, 19(4), 319–335.
Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9(1), 60-70.
Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. Improving Schools, 19(3), 267–277. https://doi.org/10.1177/1365480216659733
Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press.
Lanuez, M., & Fernández, E. (2014). Metodología de la investigación educativa. IPLAC.
Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). Setting the standard for project based learning. ASCD.
Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press.
Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Por la cual se expide la Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial No. 41.214.
López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. Punto Cero, 9(8), 69-74.
Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J., & Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. Psiquemag, 9(2).
Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡El reto! MEN.
Ministerio de Salud de Colombia. (1993, 4 de octubre). Resolución 8430 de 1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.
National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). The Belmont Report: Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research. U.S. Government Printing Office.
Ortiz, A., & Salcedo, M. (2020). La didáctica como proceso de enseñar y evaluar el aprendizaje. Revista Ensayos Pedagógicos, 15(2).

Porto, M. (2023). Enseñanza y aprendizaje de inglés en Argentina: Estado de situación y posibilidades futuras. Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas, 14(2), 122-176. https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.231402.06

Richards, J. C. (2006). Communicative language teaching today. Cambridge University Press.

Salazar, L. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. Cienciamatria, 6(11).

Schunk, D. H. (2012). Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa (6.ª ed.). Pearson Educación.

Sirlopú, E., Marrufo, D., & Ortega, M. (2023). Calidad de la competencia comunicativa del inglés en educación superior: Revisión teórica. Cuadernos de Investigación Educativa, 14(2). https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3370

Stanley, G. (2019). Language learning with technology: Ideas for integrating technology in the classroom. Cambridge University Press.

Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. Autodesk Foundation.

Thomas, J. W. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. Autodesk Foundation.

UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: ¿A tool on whose terms? UNESCO.

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. Psychological Review, 20(2), 158-177.

10 Listado de Anexos.

Anexo A.

Rúbrica de Validación de Contenido para la Secuencia Didáctica por Juicio de Expertos.

RUBRICA DE VALIDACION DE CONTENIDO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA POR JUICIO DE EXPERTOS
"Be a Tourist Guide in Buenaventura"

Objetivo:

Valorar la calidad y pertinencia de la secuencia didáctica diseñada para fortalecer la competencia oral en inglés mediante Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Instrucciones para el evaluador:

Lea detenidamente la propuesta didáctica y valore cada criterio utilizando la siguiente escala: **1 = No cumple, 2 = Cumple parcialmente, 3 = Cumple aceptablemente, 4 = Cumple en alto grado.**

Escala de valoración

Valor	Nivel de cumplimiento
1	Deficiente
2	Bajo
3	Aceptable
4	Bueno

Universidad ICESI

Instrumento de validación de la secuencia didáctica

Criterio	Indicadores de evaluación	1	2	3	4	Observaciones
Pertinencia	Los objetivos de la secuencia responden a las necesidades identificadas en los estudiantes de 10° y 11°.					
	Las actividades propuestas favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés.					
	El contenido guarda relación con el contexto sociocultural de Buenaventura.					
Coherencia	Existe correspondencia entre objetivos, actividades y resultados esperados.					
	Las estrategias metodológicas son acordes con el enfoque comunicativo del aprendizaje del inglés.					
	La secuencia presenta una organización lógica y progresiva.					
Viabilidad	La propuesta puede desarrollarse con los recursos disponibles en la institución.					
	El tiempo estimado para las actividades es adecuado.					
	Las estrategias planteadas son aplicables en el contexto escolar.					
Suficiencia	La secuencia contiene los elementos necesarios para su implementación (objetivos, actividades, recursos y evaluación).					
	Las actividades son suficientes para promover la producción oral en inglés.					
	Los instrumentos de evaluación permiten evidenciar el logro de la competencia comunicativa.					

Valoración global de la propuesta

Aspecto	Respuesta
¿Considera pertinente la implementación de la secuencia didáctica?	Sí ___ No ___
¿Requiere ajustes antes de su aplicación?	Sí ___ No ___
En caso afirmativo, ¿qué recomendaciones sugiere?	_____
Concepto final del evaluador	Aprobada ___ Aprobada con ajustes ___ No aprobada ___

1. ¿Considera que la secuencia didáctica puede contribuir al mejoramiento de la expresión oral en inglés de los estudiantes☐ Sí ☐ No Justifique su respuesta:

_____
_____

2. ¿Qué fortalezas identifica en la propuesta?

_____
_____

3. ¿Qué aspectos recomienda mejorar o ajustar?

_____
_____

4. Recomendación final:

Implementar sin modificaciones. ☐

Implementar con ajustes menores. ☐

Implementar con ajustes significativos. ☐

No se recomienda su implementación. ☐

Nombre del evaluador: _____

Formación académica: _____

Institución: _____

Fecha: _____

ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES DIRECTIVOS.

Las siguientes preguntas (6 a 9) fueron respondidas por docentes y docentes directivos de la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano. Sus respuestas ofrecen una perspectiva institucional sobre las estrategias adoptadas para el mejoramiento de la competencia en inglés, y sirven como referente de buenas prácticas frente a los hallazgos de la encuesta estudiantil.

Pregunta 6. Estrategias para mejorar el nivel oral y escrito del inglés

"Los estudiantes se motivan cuando se les proyecta videos porque a través de ellos pueden aprender más fácilmente. Es esta motivación la que el docente debe aprovechar para alcanzar las competencias requeridas para su aprendizaje."

Análisis pedagógico:

El docente identifica el video como herramienta de motivación central. Desde la perspectiva de la didáctica de las lenguas extranjeras, el material audiovisual actúa como input comprensible que provee contexto lingüístico y cultural a su vez.

Comparación con la encuesta estudiantil

Esta perspectiva converge con el 13% de estudiantes que señaló el material audiovisual como herramienta de apoyo (P8) y con el perfil motivacional identificado en P2 (importancia del inglés) y P1 (clases positivas o dinámicas). La incorporación sistemática del video como recurso didáctico —no solo como entretenimiento— es una recomendación directa de ambas fuentes.

Pregunta 7. Estrategias institucionales anteriores para la competencia oral y escrita

"El colegio asignó en cada salón pantallas digitales para que las clases fueran más dinámicas e ir reemplazando poco a poco el tablero físico... se capacitó a los docentes en el uso de estas para que pudieran proyectar videos e imágenes para una mejor enseñanza."

Análisis pedagógico

La dotación tecnológica (pantallas digitales en cada aula) es una intervención de infraestructura que responde a la demanda de mayor dinamismo y cambio identificada por los estudiantes. Sin embargo, la efectividad de la tecnología en el aprendizaje depende del nivel de apropiación pedagógica que tenga el docente: la pantalla es un vehículo, no un fin en sí mismo. La capacitación docente para la utilización de esta debe ir acompañada de estrategias didácticas concretas para integrar el recurso en actividades comunicativas.

Comparación con la encuesta estudiantil

Solo el 11% de los estudiantes percibe el uso de tecnología como estrategia docente habitual (P6), y el 17% lo propone como mejora (P10). Existe una brecha entre la inversión institucional en tecnología y su aprovechamiento efectivo en el aula, lo que sugiere que la capacitación docente en el uso pedagógico (no sólo técnico) de las pantallas requiere mayor énfasis.

Anexo B.
Guión de Entrevista Semiestructurada.

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

La presente entrevista ha sido diseñada como un espacio de diálogo reflexivo con los docentes directivos **(rectoría y coordinación)** y docentes de la Institución Educativa, con el propósito de comprender de manera profunda las dinámicas pedagógicas actuales en la enseñanza del inglés, especialmente en los grados 10° y 11°. A través de sus aportes, se busca identificar necesidades, percepciones y oportunidades de mejora relacionadas con el desarrollo de la competencia comunicativa oral en lengua inglesa.

Este ejercicio investigativo parte del reconocimiento del papel fundamental que ustedes desempeñan como líderes pedagógicos y agentes de transformación educativa, cuya experiencia resulta clave para valorar la pertinencia de implementar una secuencia didáctica innovadora. Dicha propuesta tiene como objetivo fortalecer las estrategias de enseñanza del profesorado de inglés, promoviendo prácticas más efectivas, contextualizadas y orientadas al uso real del idioma en situaciones comunicativas.

La entrevista se enmarca en un proceso académico desarrollado en **la Maestría en Didáctica del Inglés** de la Universidad Icesi (Cali – Valle del Cauca). y hace parte de la investigación titulada: ***"Diseño de una secuencia didáctica en el área de inglés para mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa oral en estudiantes de 10° y 11° en la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano del Distrito de Buenaventura"***.

Finalmente, es importante señalar que la información recolectada será tratada con absoluta confidencialidad y utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos, respetando en todo momento la integridad y el aporte de cada participante.

Datos del entrevistado

Nombre completo del entrevistado: (opcional):

_____

Nombre de la institución educativa:

_____

Anexo C.

Formulario de preguntas semiestructuradas.

Formulario de preguntas semiestructuradas

Las preguntas están diseñadas exclusivamente para ser respondidas por el personal administrativo docente y docentes de la I.E.

Percepción sobre competencias orales en inglés

La primera pregunta de investigación se relaciona con aspectos socio-económicos del territorio, destacando que, en el Distrito de Buenaventura, se encuentra establecido el puerto mercantil más importante del país por lo cual, el idioma extranjero inglés se configura como lengua necesaria debido al intercambio social, cultural y comercial dado en la zona que directa o directamente vincula a la población de Buenaventura con las actividades portuarias (Muchos estudiantes después de terminar sus estudios, se vinculan laboralmente en actividades portuarias.

1. **¿Cómo se integra la enseñanza del inglés en la Institución Educativa Gerardo Valencia Cano, teniendo en cuenta las dinámicas socioeconómicas del territorio?**

2. **Desde su experiencia, ¿qué estrategias han resultado más efectivas para desarrollar la oralidad del inglés en los estudiantes?**

3. **Partiendo de las dinámicas con los estudiantes, ¿cuál puede ser el impacto en los estudiantes de la I.E. al trabajar en el fortalecimiento del idioma inglés como segunda lengua?**

4. **Describe las características de posibles secuencias didácticas que han sido empleadas por docentes del área para trabajar la competencia oral en los estudiantes.**

5. **¿De qué manera cree usted puede aportar el diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral, del inglés en estudiantes de bachillerato de la I. E.?**

La siguiente pregunta, es exclusivamente para administrativos docentes.

6. En su calidad de administrativo docente. ¿Cómo cree que los estudiantes pueden mejorar su nivel oral o escrito del inglés?

7. Cuéntame. ¿Qué estrategias se ha implementado la I.E. en tiempos anteriores para la competencia oral o escrita de inglés en los estudiantes de bachillerato?

8. ¿Qué consideraciones didácticas han sido pensadas para hacer modificaciones curriculares a favor de mejorar la enseñanza del inglés en la Institución?

9. Describe experiencias pedagógicas adelantadas en la I. E. para promover el aprendizaje del inglés en los estudiantes.

A continuación, se harán preguntas relacionadas con el contexto institucional.

10. ¿Qué ambientes de aprendizaje se generan en la institución educativa para el desarrollo de la competencia oral o escrita del inglés, de los estudiantes de bachillerato?

11. Describa las características didácticas diseñadas por los docentes en el marco de la enseñanza del inglés con estudiantes de bachillerato.

12. Desde su posición como docente, haga una reflexión sobre la enseñanza- aprendizaje del inglés en la institución educativa, teniendo en cuenta los resultados obtenidos durante su experiencia pedagógica. Estos resultados deben involucrar los logros de los estudiantes en el manejo del idioma.

Muchas gracias por su participación en esta entrevista

Anexo D.
Cuestionario para estudiantes.

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES.

Investigación: Diseño y validación de una secuencia didáctica basada en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) mediada por TIC, orientada al fortalecimiento de la competencia oral en inglés en estudiantes de 10° y 11°.

Objetivo del cuestionario
Recopilar información sobre las percepciones, necesidades y experiencias de los estudiantes respecto al aprendizaje del inglés y el desarrollo de la competencia oral, con el fin de fundamentar el diseño y validación de una secuencia didáctica basada en ABP mediada por TIC.

Datos generales
Institución Educativa: _____

Grado: ____

Edad: ____

Sexo: ____

Fecha: ____

Instrucciones
Marque con una X una sola respuesta en cada pregunta.

Pregunta 1.
¿Cómo percibe las clases actuales de inglés?

- ☐ Positivas
- ☐ Dinámicas
- ☐ Tradicionales
- ☐ Aburridas
- ☐ Enfoque en gramática

Pregunta 2.
¿Para qué considera importante aprender inglés?

- ☐ Académica
- ☐ Laboral
- ☐ Turismo
- ☐ Comunicación
- ☐ Baja importancia

Pregunta 3.
¿Cuál es la habilidad del inglés que más dificultad le presenta?

- ☐ Expresión oral
- ☐ Comprensión auditiva
- ☐ Comprensión lectora
- ☐ Producción escrita
- ☐ Sin dificultad

Pregunta 4.
¿Cuál considera que es la principal dificultad para hablar inglés?

- ☐ Escasa práctica
- ☐ Temor a hablar
- ☐ Vocabulario limitado
- ☐ Metodología inadecuada
- ☐ Falta de motivación

Pregunta 5.
¿Qué factor del entorno influye más en su aprendizaje?

- ☐ Influencia escolar
- ☐ Influencia de pares
- ☐ Apoyo familiar
- ☐ Falta de apoyo

Pregunta 6.
¿Qué estrategia didáctica utiliza con mayor frecuencia su docente?

- ☐ Práctica conversacional
- ☐ Actividades lúdicas
- ☐ Trabajo colaborativo
- ☐ Uso de la tecnología
- ☐ Clases magistrales

Pregunta 7.
¿Qué metodología considera más efectiva?

- ☐ Práctica oral
- ☐ Actividades dinámicas
- ☐ Juego de roles
- ☐ Videojuegos y multimedia
- ☐ Estudio de verbos

Pregunta 8.
¿Qué herramienta le ayuda más a aprender inglés?

- ☐ Juegos de inglés
- ☐ Plataformas virtuales
- ☐ Aplicaciones móviles
- ☐ Material audiovisual
- ☐ Texto y libros

Pregunta 9.
¿Qué actividades son más útiles para aprender inglés?

- ☐ Juegos educativos
- ☐ Conversaciones orales
- ☐ Presentaciones orales
- ☐ Talleres y ejercicios
- ☐ Escucha activa

Pregunta 10.
¿Qué mejoraría en las clases de inglés?

- ☐ Clases más dinámicas
- ☐ Mayor práctica oral
- ☐ Integrar tecnología
- ☐ Reducir énfasis gramatical
- ☐ Otro: _____

Pregunta 11.
¿Cómo califica su nivel de inglés al inicio del año?

- ☐ Bajo
- ☐ Básico
- ☐ Intermedio
- ☐ Alto

Pregunta 12.
¿Cómo percibe su progreso en la expresión oral?

- ☐ Escaso o nulo
- ☐ Moderado
- ☐ Significativo

Pregunta 13.
¿Cómo califica su nivel conversacional actual?

- ☐ Bajo
- ☐ Básico
- ☐ Intermedio
- ☐ Alto

Pregunta 14.
¿Considera suficiente la práctica oral realizada en clase?

- ☐ Insuficiente
- ☐ Regular
- ☐ Suficiente