

El TBL como herramienta pedagógica mediado por las TIC para el desarrollo de la habilidad oral del inglés en el grado séptimo de la institución educativa Antonio José González del municipio de Bugalagrande (Valle del Cauca)

Eliana González Calero

Claudia Patricia Rivera Sánchez

Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

Mayo de 2021

Tuluá – Valle del Cauca



### Unidad Central del Valle del Cauca

El TBL como herramienta pedagógica mediado por las TIC para el desarrollo de la habilidad oral del inglés en el grado séptimo de la institución educativa Antonio José González del municipio de Bugalagrande (Valle del Cauca)

Licenciado en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

Línea de investigación: Procesos de enseñanza de lenguas extranjeras

Eliana González Calero

Director (a): Mg. Claudia Patricia Rivera Sánchez.

Tuluá

2021



### Glosario

- Task-Based Learning: Conocida en español como el aprendizaje basado en tareas; es una metodología de enseñanza de idiomas que se centra en llevar a cabo tareas significativas en el idioma estipulado.
- **2. Competencia comunicativa:** En cuanto a la lingüística, es la habilidad de entregar el mensaje correctamente, ya sea de forma escrita o hablada.
- **3. Lenguaje:** Es un sistema de comunicación que se estructura en una sociedad con el fin de llevar a cabo la entrega y la recepción de mensajes en un contexto social.
- **4. Aprendizaje:** Proceso mediante el cual las personas, desarrollan habilidades, con la ayuda de un proceso formativo y evaluativo.
- **5. Adquisición:** A diferencia del aprendizaje, la adquisición no sigue un proceso formativo ni evaluativo; este desarrolla habilidades inconscientemente.
- **6. Tarea:** Labor que se le encarga a alguien, y debe ser cumplida o entregada en el lapso de tiempo estipulado por quien ordenó dicha tarea.
- 7. **Enseñanza:** Es la transmisión de conocimientos, experiencias o habilidades a una o más personas. Esta se puede dar en ambientes formales como escuelas, institutos, academias o universidades; o informalmente, como en el un grupo de amigos o en el hogar.
- **8. TIC:** Sus siglas refieren a las palabras "Tecnologías de la información y la comunicación" que engloba el conjunto de herramientas tecnológicas que permiten el almacenamiento y procesamiento de datos, como audio, texto, imágenes y videos.



#### Resumen

El proyecto investigativo nace de la necesidad de evidenciar la eficacia del TBL en la enseñanza de inglés como lengua extranjera para mejorar el nivel de la habilidad de *Speaking* de los estudiantes y por consiguiente estar al nivel óptimo propuesto por el ministerio de educación nacional. En dicha investigación, fueron seleccionados 16 estudiantes y se realizó en la institución educativa Antonio José González del municipio de Bugalagrande, el cual está ubicado en el valle del cauca. Como objetivo general, se planteó que se debía Analizar la incidencia del método de aprendizaje TBL mediado por las TIC en el desarrollo de la habilidad oral del inglés en el grado séptimo de la Institución y, asimismo, objetivos específicos que dieran ayuda puntual para llegar a la meta trazada. La metodología comprende un enfoque cualitativo, debido a la naturaleza del análisis de los datos que fueron tomados; además, se seleccionó un diseño de investigación acción, ya que los estudiantes participaban de la intervención y conocían su propósito. Análogamente, el trabajo contó con un alcance descriptivo, el cual permitió detallar y relatar cómo incidía la intervención educativa sobre la población objeto de estudio, que fue de 166 estudiantes, se tomó una muestra de 14 estudiantes bajo los criterios de estar en séptimo grado y pertenecer a los estratos 1, 2 y 3. Así pues, el instrumento utilizado en la investigación, fue tomado de Aldana & Jiménez 2018, el cual sugiere 4 elementos, los cuales son: Pretest, postest, notas de campo y diario de campo. Primeramente, la realización del pretest, seguido de la propuesta de intervención en el aula, que era descrita y ayudada por las notas y diarios de campo. Finalmente, se aplicó el postest, con el fin de evidenciar la repercusión de dicha intervención había tenido en la habilidad de *speaking* de los estudiantes. Para concluir, se encontró que los estudiantes respondieron positivamente a la intervención en el aula, ya que en el postest se evidenció una mejora notoria en la habilidad de *Speaking* frente al pretest, lo que confirmó que el



estímulo a través del TBL, mejoraba el nivel de inglés en la pronunciación, comprensión, fluidez, gramática y vocabulario

Palabras clave: Task Based Learning, Desarrollo, Habilidad, Speaking.



#### **Abstract**

The research project was born from the need to demonstrate the effectiveness of TBL in teaching English as a foreign language to improve the level of students' Speaking skills, and therefore, be at the optimal level proposed by the Ministry of National Education. In this investigation, 16 students were selected and it was carried out at the Antonio José González educational institution in the municipality of Bugalagrande, which is located in Valle del Cauca. As a general objective, it was proposed that the incidence of the TBL learning method mediated by ICT in the development of oral English skills in the seventh grade of the Institution should be analyzed and, likewise, specific objectives that would give timely help to reach the goal set. The methodology includes a qualitative approach, due to the nature of the analysis of the data that was taken; In addition, an action research design was selected, since the students participated in the intervention and knew its purpose. Similarly, the work had a descriptive scope, which allowed to detail and report how the educational intervention had an impact on the population under study, which was 166 students, a sample of 14 students was taken under the criteria of being in seventh grade and belong to strata 1, 2 and 3. Thus, the instrument used in the research was taken from Aldana & Jiménez 2018, which suggests 4 elements, which are: Pretest, posttest, field notes and field diary. First, the completion of the pretest, followed by the intervention proposal in the classroom, which was described and supported by the notes and field diaries. Finally, the posttest was applied, in order to demonstrate the impact of said intervention had on the speaking ability of the students.

To conclude, it was found that the students responded positively to the intervention in the classroom, since in the post-test a marked improvement in the Speaking ability was evidenced



compared to the pre-test, which confirmed that the stimulus through the TBL improved the level of English in pronunciation, comprehension, fluency, grammar and vocabulary.

Keywords: Task Based Learning, Development, Skill, Speaking.



# Contenido

Pág.
Contenido 1. Definición del problema14
1.1 Descripción del problema14
1.2 Formulación del problema22
2. Objetivos23
2.1 Objetivo general
2.2 Objetivos específicos
3. Justificación
4. Marco Referencial
4.1 Marco de Antecedentes
4.1.1 Antecedentes internacionales
4.1.2 Antecedentes nacionales
4.2 Marco Contextual
4.2.1 El departamento del Valle del Cauca
4.2.2 El municipio de Bugalagrande
4.2.3. Colegio Antonio José González
4.2.3.1 Misión
4.2.3.2 Visión40
4.2.3.3 Metas institucionales



4.3 Marco Teórico42
4.3.1 Aprendizaje activo
4.3.2 Enfoque comunicativo
4.3.3 El método del aprendizaje basado en tareas45
4.3.4 Principios
4.3.5 Fases del método del aprendizaje basado en tareas
4.3.5.1 Primera fase: La tarea previa
4.3.5.2 Segunda fase: Ciclo de la tarea
4.3.5.3 Tercera fase: Focalización en el lenguaje53
4.3.6 Rol del docente
4.3.6.1 Pre-tarea55
4.3.6.2 La tarea55
4.3.6.3 La post tarea55
4.3.7 Rol estudiante56
4.3.7.1 La tarea-previa56
4.3.7.2 La tarea56
4.3.7.3 La post tarea56
4.3.8 Competencia lingüística57
4.3.8.1 La comprensión auditiva57
4.3.8.2 La Expresión Oral en el idioma inglés58



4.3.9 Estrategia Comunicativa	60
4.3.9.1 Diálogos	60
4.3.9.2 Debate	61
4.3.9.3 Discurso oral	61
4.3.10 Uso de las TIC en el aprendizaje del inglés	61
4.3.11 Planeación con TBL	64
4.3.12 Posiciones a favor del TBL	66
4.3.12 Posiciones en contra del TBL	67
4.3.13 Posiciones a favor de las TIC	69
4.3.14 Posiciones en contra de las TIC	69
4.3.15 Posiciones a favor del <i>Speaking</i>	71
4.3.16 Posiciones en contra del <i>Speaking</i>	72
4.4 Marco Legal	72
4.4.1 Constitución Política Colombiana	72
4.4.2 Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994)	73
4.4.3 Decreto No. 3870 de 2006	73
4.4.4 Ley de bilingüismo (Ley 1651 de 2013)	73
4.4.5 Código de la infancia y la adolescencia (Ley 1098 de 2006)	74
4.4.6 Ley 1341 de 2009	74
Diseño metodológico	75



5.1 Enfoque cualitativo75
5.2 Diseño76
5.3 Alcance
5.3 Población y muestra
5.3.1 Población
5.3.2 Muestra
5.5 Propuesta de intervención en el aula
6. Análisis y discusión de resultados
6.1 Análisis de resultados:
6.1.1 Pre-test83
6.2 Propuesta pedagógica
6.2.1 Uso del conocimiento en contexto
6.2.2 Interacción en inglés90
6.2.3 Motivación para aprender inglés91
6.3 Post-test
7. Discusión96
8. Conclusiones
9. Recomendaciones
10. Referencias bibliográficas
11. Anexos



11.1 Lesson plans
<i>Lesson plan #1</i>
Lesson plan #2
Lesson plan #3
<i>Lesson plan #4</i> 116
<i>Lesson plan #5</i>
<i>Lesson plan #6</i>
<i>Lesson plan # 7</i>
11.2 Diarios de campo
Diario de campo #1
Diario de campo #2
Diario de campo #3
Diario de campo #4
Diario de campo #5
Diario de campo #6
Diario de campo #7



## Lista de tablas

## Lista de ilustraciones

Ilustración 1 Mapa de Bugalagrande. Fuente: (Municipio de Bugalagrande, s.f.).	_ <i>3</i> 8
Ilustración 2 Colegio Antonio José González. Fuente: González 2021	_41
Ilustración 3 Un curso de 15-17 semanas, podría incluir 4-7 módulos TBL. (Moraga, 2011) _	_65
Ilustración 4 El módulo TBL. (Moraga, 2011)	_66
Ilustración 5 nivel de pronunciación pre-test oral (González, 2021)	_85
Ilustración 6 Nivel de compresión pre-test oral (González, 2021)	_86
Ilustración 7 Nivel de fluidez pre-test oral (González, 2021)	_86
Ilustración 8 Nivel de gramática pre-test oral (González, 2021)	_87
Ilustración 9 Nivel de vocabulario pre-test oral (González, 2021)	_88
Ilustración 10 Categorías de análisis: (González, 2021)	_89
Ilustración 11 Nivel de pronunciación post-test oral (González, 2021)	_92
Ilustración 12 Nivel de comprensión post-test oral (González, 2021)	_93
Ilustración 13 Nivel de fluidez post-test oral (González, 2021)	_94
Ilustración 14 Nivel de gramática post-test oral (González, 2021)	_95
Ilustración 15 Nivel de vocabulario post-test oral (González, 2021)	_96
Ilustración 16 triangulación de datos (González.2021)	_96



## 1. Definición del problema

### 1.1 Descripción del problema

En la actualidad, a nivel global se vive una situación que afecta a la población mundial, desde todos los niveles: social, económico, laboral o académico, situación que obliga a reestructurar las diferentes actividades, como sucede con la enseñanza en general, en la que debe estar adscrita y acogerse la enseñanza del idioma inglés.

De acuerdo con Kryss y Talaat (2002) en el mundo hay 335 millones de personas que hablan el inglés como lengua extranjera y 430 millones lo ponen en uso como segunda lengua, por ser considerado como el idioma universal que debe ser empleado en el campo científico, económico, político y cultural. En Europa, en países como Bélgica, la enseñanza de este idioma cuenta con planes de estudio diseñados para desarrollar habilidades comunicativas, iniciando el proceso a los tres años y en los demás países entre los seis y nueve años, donde establecen de manera obligatoria el aprendizaje de otro idioma por ser considerado útil para su formación, escogiendo el inglés en primer lugar, de manera que el 73% de primaria lo aprenden con énfasis en la competencia oral (escuchar y hablar) y con un porcentaje superior al 90% en secundaria y media, desde las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir); seguido del idioma alemán y el francés.

En otros países de Europa y regiones aledañas se establecen seis niveles de dominio del inglés (A1, A2, B1, B2, C1); siendo A el nivel Básico de manejo, B el nivel medio y C para el hablante con dominio de la lengua y competente para entablar comunicación en cualquier escenario donde se encuentre en necesidad de usarlo.



En América Latina Cronquist y Fiszbein (2017) sostienen en su estudio que Uruguay se encuentra a la cabeza de los países latinoamericanos en materia de dominio del idioma inglés con una puntuación total de 94 sobre 100, seguidos de Costa Rica y Argentina con 91, mientras Colombia, Bolivia, República Dominicana y Venezuela están ubicados en el nivel más bajo, cerca del percentil 45, en la que los porcentajes de escucha y expresión oral resultan ligeramente mejores que las puntuaciones obtenidas en la competencia de escritura.

Colombia, como país perteneciente a una comunidad internacional como la OCDE, necesita cumplir con las exigencias internacionales realizadas por este organismo, al ser obligado a generar un óptimo nivel de bilingüismo con el propósito de poder convertirse en potencia turística, para lo cual, realizó un estudio a través de la entidad *Education First* (EF) en el año 2015 sobre el manejo de este idioma, arrojando como resultado que Colombia se encuentra ubicada en el puesto 57 entre 70 países, con un puntaje del 46.54% sobre 100 posibles, lo que se ha convertido en un problema por el bajo nivel que presenta en esta materia, obligando al país a intentar conseguir una mejor percepción del idioma como potenciador laboral en el ámbito económico, entendiendo que el dominio del idioma inglés abre las puertas sobre un mercado mucho más amplio para desarrollarse profesionalmente y los estudiantes deben ser capaces de tener una mayor aceptación en las distintas empresas en las que pretendan desarrollarse; y desde el ámbito cultural, potenciarse como país turístico, debiendo implementar otras metodologías de enseñanza como audio-lingual, directa, comunicativa, entre otras que pudiera llevarles a conseguir los objetivos trazados en esta materia.

Education First (EF) (2018) analiza las pruebas y valora a Suecia y Holanda como los mejores en el manejo del inglés y en la región de América Latina deja a Argentina como el mejor y a Venezuela como el peor, mientras que en Colombia, los hombres alcanzan en promedio un



puntaje de 49.24 y las mujeres de 48.65 en el nivel de deficiente, descendiendo en el ranking mundial, del puesto 51 para el año 2017, al puesto 60 en el 2018, imponiendo de esta manera una serie de retos hacia el mejoramiento en esta materia.

No ha resultado sencillo tener estudiantes capaces de comunicarse mediante el idioma inglés, más aún, con estándares internacionalmente comparables y que son medidos por las diferentes pruebas para evaluar los procesos de comunicación que requieren de estrategias, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2005), con base en los estándares de competencia en inglés, evaluación de competencias en estudiantes, con oferta de programas de mejoramiento para la formación docente en metodología de enseñanza en lengua y la vinculación de tecnologías y medios para la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Por este motivo, los docentes se vieron en la necesidad de reinventar sus metodologías de enseñanza y apoyarse de los medios tecnológicos (TIC) en los que debieron tomar, como tema principal, el uso de las TIC para el desarrollo de las clases y, en la mayoría de los casos, obtuvieron excelentes resultados; razón por la cual, ha despertado el interés por indagar sobre el uso de las TIC de la mano del aprendizaje basado en tareas (TBL) *Task Bask Learning*, especialmente en el desarrollo de la habilidad oral de la lengua extranjera (inglés) para, de esta manera, aprovechar la experiencia y experimentar como resulta la reinvención del docente y la adaptación de la comunidad estudiantil.

Estas exigencias globales no solo se centran en el manejo de las TIC, sino que además se hace necesario un manejo adecuado del inglés como lengua extranjera, que al igual que la tecnología, es un requerimiento en los ámbitos educativos y laborales, por el intento del gobierno colombiano y particularmente del MEN, de fomentar el bilingüismo con programas como: el



programa nacional de bilingüismo (2004) que pretende que los estudiantes se comuniquen de mejor manera a través del inglés, para acceder a mayores oportunidades laborales, especialmente con enfoque en docentes, materiales y seguimiento; al igual que sucedió con Colombia bilingüe (2014-2018), y en la actualidad el Colombia Very Well (2014-2025).

Estos programas buscan la manera de mejorar al país en el ranking internacional que traza el *Education First* (EF), donde se encuentra catalogado en el grupo de los países con desempeño insuficiente según los resultados obtenidos en el año 2013, donde ocupaba el lugar 42 y para el año 2016 alcanzó el lugar 49 del escalafón con un puntaje de 48.41 sobre 100, situación que obligó a trazar estrategias (Portafolio, 2013).

Al hacer una revisión de los objetivos trazados por estos programas se puede establecer la escasa efectividad obtenida, una vez se analiza el desarrollo de la habilidad oral que tienen los niños en instituciones educativas y, de acuerdo con Colombia Aprende (2018), los estudiantes deberían ascender del 2% al 8% en el nivel preintermedio B1; y del 7% al 35% en el nivel básico A2, mientras que los universitarios y docentes deben pasar del nivel B2 al nivel C1; no obstante, a nivel nacional no se brindan las condiciones de aprendizaje que deben tener los niños para asimilar este idioma, ni se cuenta con los requerimientos pedagógicos para hacer efectivo dicho aprendizaje, horas limitadas de enseñanza, ni cuenta con recursos, además de lidiar con la sobrepoblación antipedagógica en las aulas. La política educativa gubernamental de nuestro país tampoco invierte en la adecuación de ambientes de aprendizaje que transformen el aula hacia el mejoramiento de la comprensión del estudiante, ni tiene en cuenta la heterogeneidad de los estudiantes y sus contextos de desplazamiento, desnutrición, desintegración familiar, que resultan siendo factores que dificultan el aprendizaje.



Esta situación ya fue diagnosticada por Watson (Citada por Roldan, 2016), quien sostiene que el inglés en nuestro país se enseña de manera arcaica, y destaca deficiencias como la de no contar con profesores especializados o de alto nivel, ineficiencia en la inversión de recursos, el uso de materiales ajenos a la cultura del estudiante y además desactualizados, la cantidad de estudiantes por grupo, el desarrollo de metodologías de enseñanza inadecuadas para esta lengua, por tomarlo como el contenido de un plan de estudios y no como un medio de comunicación, desvirtuando la creencia de que el aumento de la intensidad horaria mejora la meta trazada en bilingüismo.

Esta misma situación se había diagnosticado mediante un estudio de la Fundación Compartir, según El Tiempo (2018) en la que apuntaban a prácticas obsoletas, falta de transversalidad con las otras asignaturas, y la falta de recursos tecnológicos que resulten apropiados para el aula, lo que estaba relacionado con los bajos niveles en el manejo del idioma.

En el ámbito regional *Education First* (EF) (2018) sitúa al Valle del Cauca con la mejor puntuación con 49.96 puntos, seguido Santander (49.90) y Antioquia (49,54) y por ciudades en su orden sitúa a Bogotá con el mejor puntaje de (51.25), seguido de Bucaramanga (51.01), Cali (50.61), Medellín (50.18), Barranquilla (49.37) y Cartagena (46.71).

Alonso et al. (2016) muestra la distribución de estudiantes caleños en los niveles de inglés en cada uno de los años del periodo comprendido entre 2009-2014, como se observa en la tabla 1.



Tabla 1. Distribución de los bachilleres por niveles de inglés para Cali (2009-2014)

Clasificación	2009	Prop.	2010	Prop.	2011	Prop.	2012	Prop.	2013	Prop.	2014	Prop.
A-	12649	56,5%	12270	52,8%	12261	50,2%	13802	52,5 %	13352	50%	11688	46,4%
A1	7169	32%	7097	30,6%	8151	33,4 %	7619	29 %	8567	32,1%	8803	35 %
A2	1373	6,1%	2008	8,6%	1958	8%	2271	8,6%	2106	7,9%	2067	8,2%
B1	818	3,7 %	1289	5,5%	1554	6,4 %	1861	7,1%	1809	6,8%	1899	7,5%
B+	372	1,7 %	566	2,4%	505	2,1%	746	2,8%	850	3,2%	708	2,8%
Total	22381		23230		24429		26299		26684		25165	

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (Alonso, 2016)

Los resultados de las pruebas Saber en Cali evidencian en primera medida un descenso en la población estudiantil para el año 2014, siendo menor a la de años anteriores, mostrando aumento en los estudiantes que pasan de A- que disminuyó con respecto al año anterior y pasó a A1 que aumentó con respecto al año 2013. El porcentaje de estudiantes con B+ disminuyó con respecto al 2013 aumentando en B1 y A1, como se observa en la tabla 1.

En la institución Antonio José González se planea el currículo, teniendo en cuenta la articulación de las TIC a la enseñanza del inglés, en un intento por fortalecer el desarrollo de sus competencias comunicativas como segundo idioma, a través de la aplicación de un lenguaje apropiado para los niños, de acuerdo con una metodología que propenda por el desarrollo de la competencia comunicativa y que consiga la comprensión por parte de los estudiantes, con horas de clase ajustadas a la jornada y orientadas al aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes.

Las actividades de aprendizaje implementadas por el profesor de inglés no han obtenido en sus estudiantes un aprendizaje significativo, incluso en competencias en teoría más fáciles de aprender cómo la competencia oral, como tampoco ha conseguido el alcance de los objetivos



propuestos para los estudiantes evaluados en el séptimo grado de básica, quienes muestran las mayores deficiencias en la expresión oral y el *listening*.

Otro de los problemas manifestados por el docente es el de no haber trabajado con séptimo grado lo relacionado con *Speaking*, toda vez que su enfoque en ese grado ha sido básicamente en *Listening y Reading* en el periodo pasado, por haber detectado mayores problemas en esta competencia, enfocado básicamente en diferentes lecturas y *Answering questions*, usando la metodología de *Speaking* mediante videos o películas, para luego hablar sobre ello o responder las preguntas que les hayan aparecido, evaluando la participación en clase y la pronunciación de las palabras. En su metodología corrige la pronunciación para mejorar poco a poco, mediante ejercicios, la competencia oral, además de corregir la parte gramatical de las palabras mal escritas.

Las evaluaciones del profesor han arrojado, en lo referente al *Speaking*, un porcentaje del 62.5% de error en sus estudiantes, por lo que busca la manera de hacer un refuerzo en esta competencia, por tratarse de un problema sentido en la institución, debido a la deficiencia que tienen los estudiantes en el aprendizaje del inglés, con un proceso de desarrollo incompleto, lo que convierte en un reto la implementación de un método de enseñanza que consiga la adquisición de algo de confianza en el manejo, que despierten su interés en el aprendizaje de esta segunda lengua, inducirlos por el camino de la investigación hacia la apropiación del conocimiento, al despertar sus intereses en temas que les llame la atención para aprovecharlo como recurso de enseñanza.



El colegio Antonio José Gonzáles se ajusta a las recomendaciones sobre la relación de horas de inglés que establece el Ministerio de Educación Nacional (2016) como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2.Relación de niveles de MCER con grados escolares

Grado	Nivel de lengua		Horas asignadas vs. horas recomendadas para el aprendizaje del inglés							
			Número de horas a la semana y al año	Recomendadas	Acumulado					
6°	A1		3 horas x 36 semanas	90	108					
<b>7</b> °	A2.1	A2	3 horas x 36 semanas	200	108	216				
8°	A2.2	AZ	3 horas x 36 semanas	200	108					
9°	B1.1		3 horas x 36 semanas		108					
10°	B1.2	B1	3 horas x 36 semanas	375	108	324				
11°	B1.3		3 horas x 36 semanas		108					

Fuente: MEN (2016).

Finalmente, dentro del contexto que se maneja en la institución, la docente de inglés advierte ciertas necesidades referentes a la falta de motivación de los estudiantes de estos primeros grados hacia el aprendizaje del idioma inglés, además de mostrar falencias en los conocimientos cuando deben relacionarlos con los usos prácticos en el momento de realizar producción oral y comprensión, lo que permite inferir falta de énfasis en la relación del uso real de idioma inglés, con respecto a los contenidos que se proponen en el aula de clase, o por la metodología utilizada, que puede estar centrada en las formas gramaticales en lugar de privilegiar el significado.



# 1.2 Formulación del problema

¿Qué incidencia tiene el método TBL (*task based learning*) mediado por las TIC en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Antonio José González del municipio de Bugalagrande (Valle)?



### 2. Objetivos

Para dar respuesta a la pregunta problematizadora en la formulación del problema, en este aparte se proponen los siguientes objetivos:

## 2.1 Objetivo general

Analizar la incidencia del método de aprendizaje TBL mediado por las TIC en el desarrollo de la habilidad oral del inglés en el grado séptimo de la Institución Educativa Antonio José González.

## 2.2 Objetivos específicos

Identificar el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes del grado séptimo de la institución Educativa Antonio José González.

Diseñar e implementar una secuencia didáctica basada en el TBL mediado por las TIC para el desarrollo de la habilidad oral del grado séptimo.

Describir la incidencia de la secuencia didáctica basada en el desarrollo de la habilidad oral de dichos estudiantes.



### 3. Justificación

La presente investigación tiene su importancia desde el aspecto metodológico por centrarse en la implementación de una propuesta que acompaña a los estudiantes en la aplicación de la metodología TBL, ideal para brindarles autonomía, darles cierta libertad para que desarrollen las actividades asignadas, y hasta ofrecerles la responsabilidad de autoevaluarse, mediante la intervención con una secuencia didáctica que permita el acompañamiento instruccional para el aprendizaje de una segunda lengua, enfatizando el enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas en la competencia de *listening* y *speaking*.

Desde el aspecto teórico, el presente trabajo también es importante porque, con base en teóricos e investigadores, busca nuevas alternativas de enseñanza-aprendizaje del inglés como es la metodología basada en TBL desde teóricos como Willis (1996) y Nunan (1993), entre otros que contribuyen al desarrollo de este tipo de métodos de enseñanza, para hacer del aprendizaje de una segunda lengua, una situación agradable, más autónoma y didáctica.

Desde los aspectos prácticos la presente investigación también se hace importante por enfocarse en la manera de brindar solución a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, a través de un método que pueda centrar la responsabilidad en el estudiante, y apunte al mejoramiento del manejo de las competencias de *listening* y *speaking*, de manera que puedan ponerse en contacto directo con sus compañeros y el docente.

El presente trabajo es conveniente realizarlo, toda vez que los estudiantes de grado séptimo necesitan mejorar los resultados en la habilidad de comunicación oral para conseguir



mayor fluidez en su expresión, además de exponer sus ideas con naturalidad en temas relacionados con las tareas que se impongan en la aplicación del método TBL, además de la promoción del uso de las TIC para el desarrollo de la transmisión-adquisición de conocimiento de manera interactiva que incentive la asimilación de la información y la aplicación práctica en la exposición de las tareas.

El beneficio que obtienen los estudiantes de la institución es la de mejorar el nivel de confianza por el manejo del aprendizaje autónomo que les permite un mayor progreso en lo que respecta al dominio que van adquiriendo del idioma, lo que estimula la expresión oral, porque la necesidad de colaboración se hace cada vez más necesaria en los diferentes espacios, para compartir desde su propia iniciativa con otras personas que requieren del manejo del inglés. Análogamente, el presente trabajo es relevante desde el aspecto social, porque se está contribuyendo a la formación de estudiantes con un nivel óptimo en el manejo de la competencia oral, como un paso de los muchos que se siguen dando hacia la obtención de una sociedad bilingüe.

El alcance del presente trabajo llega hasta la intervención del grado séptimo de la institución educativa Antonio José González, mediante una secuencia didáctica que contribuya a mejorar el problema que presentan en el manejo de idioma inglés, específicamente en la competencia oral. Además, La factibilidad de la realización de esta investigación es alta, toda vez que, a los estudiantes, por motivos de seguridad, les permiten interconectarse por medio de las TIC, situación que se tiene contemplada en el desarrollo de la investigación como una forma de establecer comunicación con cada uno de ellos. Por lo tanto, el recurso necesario para continuar con la investigación se centra en un computador, con el que cuenta la investigadora, y por parte



de los estudiantes conectarse mediante computador o a través de sus teléfonos celulares, que todos los estudiantes a intervenir tienen.

La investigadora cuenta con la suficiente experiencia para darle manejo a los estudiantes de manera virtual, por lo que también resulta factible realizar la intervención en el tiempo previsto, toda vez que se tiene planificada una intervención del aula entre tres y cuatro semanas, dentro del horario en que se imparte la asignatura de inglés en la institución.



### 4. Marco Referencial

En el siguiente marco referencial se abordará el marco de antecedentes, que se divide en los antecedentes internacionales, nacionales y locales; un marco contextual en el que se ubica geográficamente el departamento del Valle del Cauca, el municipio de Bugalagrande y la institución, como algunos de sus aspectos importantes como la misión, la visión y las metas que han establecido, en lo concerniente a la enseñanza del idioma inglés. Finalmente se aborda el marco teórico con los diferentes investigadores que han hecho sus aportes en el TBL como metodología que va a utilizarse y un marco legal con la normativa vigente que se relaciona con el presente trabajo de investigación.

#### 4.1 Marco de Antecedentes

El marco de antecedentes se divide en antecedentes internacionales y los nacionales y locales. En los antecedentes internacionales se cita a ocho autores de diferentes partes del mundo y en los nacionales a siete investigadores, los cuales presentan enfoques metodológicos diversos, para resolver diferentes problemáticas, aunque relacionadas con el mismo tema.

#### **4.1.1** Antecedentes internacionales

Barturén (2019) en su tesis formuló como objetivo general la forma de determinar si el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima, mediante una investigación explicativa de tipo pre-experimental, con un método analítico – sintético y deductivo en una muestra de 21 estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico de la escuela de Ingeniería Industrial.



La investigación permitió demostrar que el aprendizaje basado en tareas favorece el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés, y llegó a la conclusión de que el aprendizaje basado en tareas impulsa el desarrollo de la expresión oral, como también aporta en el desarrollo de dimensiones como la de pronunciación, gramática y vocabulario, manejo del discurso y comunicación interactiva.

Para la presente investigación resultó relevante el aporte de este trabajo en lo relacionado con las etapas del proceso de enseñanza del modelo, como son: la fase de comprensión del significado de los contenidos por parte del estudiante; la fase de práctica donde aplique el recuerdo del tema aprendido para ser retroalimentado por el docente y la fase de la autonomía del estudiante para emplear la información en contextos comunicativos y producir conocimientos

Guamán (2019) trazó como propósito la forma de analizar el uso del método de aprendizaje basado en tareas en la producción escrita de inglés de los estudiantes del instituto PRALI, con base en una metodología de enfoque cualitativo, de carácter exploratorio - descriptivo, con un enfoque centrado en aspectos cuantitativos por la realización de un análisis y tabulación de resultados, como también, en el manejo de la información, la determinó como de tipo documental y de campo. Con base en el análisis y discusión de datos, la investigadora concluyó que el aprendizaje basado en tareas (*Task Based Learning*) muestra su importancia en la interacción de roles, con los que se consigue el éxito de la tarea.

De Guamán (2019) se destaca el aporte sobre la interacción de roles entre docente y estudiante, que potencia el éxito de las tareas, al orientar hacia la motivación del estudiante para cada actividad realizada, enfatizando el proceso para cada una de las fases.



Marín (2019) planetea como objetivo la manera de mostrar los beneficios del modelo educativo Aula Invertida y Aprendizaje Basado en Tareas a través del uso de las TIC, para mejorar el desarrollo de las habilidades de expresión oral y escrita en el aprendizaje del idioma inglés, mediante el sistema de Aula invertida, Aprendizaje Basado en Tareas, para que puedan desenvolverse de manera competente en situaciones reales y cotidianas, además, de permanecer apoyada en el uso de las plataformas de aprendizaje que fomentan la enseñanza-aprendizaje del inglés.

La investigadora llegó a la conclusión que el área pedagógica debe apoyare en las TIC para mejorar el modelo de diseño instruccional y conseguir aprendizajes significativos centrados en los estudiantes, como agentes activos y autónomos que pueden conseguir el mejoramiento de su proceso de aprendizaje, además del ambiente que propician Aula Invertida y el Aprendizaje Basado en la interacción significativa con la segunda lengua, como también de promover un aprendizaje centrado en el alumno, el cual lo convierte en un agente activo y responsable de su propio proceso de aprendizaje.

La investigación de Marín (2019) resulta importante porque orienta sobre la forma en que puede apoyarse el modelo instruccional del TBL con apoyo de las TIC, aunque desde un modelo totalmente diferente al abordado este investigador.

Moran (2017) en su tesis se cuestiona acerca de las TIC de la educación y la incidencia que genera en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, trazando como objetivo el de analizar las TIC en la educación y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de octavo año de educación general básica de la unidad educativa Humberto Moreira Márquez, apoyada en una metodología de enfoque cualitativo.



De los resultados obtenidos, tomados directamente de los estudiantes, autoridades y docentes a través de la encuesta, le permitió concluir que las TIC son poco utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, tratándose de importantes herramientas que favorecen el ejercicio del profesor, tanto en el desarrollo de habilidades como en la aprehensión de conocimientos. Analogamente a lo anterior, De Morán (2017) se destaca el manejo de las TIC como herramienta importante en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés que favorecen la labor docente y mejora las habilidades del estudiante.

Naranjo (2015) traza como objetivo para su tesis, la manera de determinar la influencia del método basado en tareas (TBL- Task-Based Learning) en el desarrollo de la destreza y producción oral del idioma inglés en los estudiantes de Segundo Año de Bachillerato de la unidad educativa mayor "Ambato", mediante un estudio exploratorio, de tipo descriptivo, de alcance explicativo por formular una alternativa de solución.

La autora llega a la conclusión que la Metodología Basada en Tareas (TBL – *Task-Based Learning*) tiene un empleo limitado, y los profesores necesitan mejorar el uso de las tareas de manera adecuada, para que sus estudiantes puedan desarrollar la destreza de *Speaking* dentro del aula de clase de manera adecuada.

De esta investigadora se destaca el fomento de la habilidad del habla como competencia comunicativa, para favorecer la producción oral, propendiendo por la enseñanza activa y desde alternativas novedosas y entretenidas que mejoren el desarrollo cognitivo de los estudiantes que participan

Wui (2019) investiga la enseñanza de idiomas basada en tareas, mediante un enfoque que permite su enseñanza con apoyo en las tareas, por tratarse de la base de la planificación y la



instrucción, además de ser una pedagogía centrada en el estudiante y de tipo experiencial popular en el campo de la adquisición de la segunda lengua. La autora concluye que la intención del plan de estudios del idioma inglés en Hong Kong apoya dicha pedagogía, como partidario de la incorporación de tareas comunicativas en el currículo y, además, toman decisiones para implementar métodos de enseñanza que iluminen y faciliten la aplicación de la enseñanza de idiomas con base en tareas para la enseñanza del inglés.

De la autora se destaca la planificación para la instrucción de las tareas del modelo que centra en el estuiante y con la aplicación de un plan de estudios chino que facilita la aplicación de idiomas con base en tareas.

Arenaza (2017) en su trabajo de investigación formula como problema ¿de qué manera el desarrollo y aplicación de un blog basado en aprendizaje de lenguas asistido por ordenador mejorará el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Felipe Santiago Salaverry del distrito de Picsi – Chiclayo.?, cuyo objetivo es desarrollar y aplicar un blog basado en aprendizaje de lenguas asistido por ordenador, para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés, planteando la solución a los problemas encontrados en el cuarto año de educación secundaria, desde un estudio de enfoque cuantitativo y cualitativo, de tipo cuasi experimental con pretest y postest, con los que llegaron a la conclusión sobre las deficiencias que presentan los estudiantes para desenvolverse en el idioma inglés y consiguiendo el mejoramiento de sus capacidades en pronunciación del idioma, lectura y gramática.



Se destaca de Arenaza (2017) la propuesta que integra a las TIC en la investigación con la creación de un Blog basado en aprendizaje de lenguas que resulta interactivo y motivador para el estudiante que fue evaluado mediante pre test y post test.

Luperdi (2018) en su investigación preplanteó el objetivo de determinar la influencia del dominio del inglés y el uso de las TIC como estrategias de enseñanza en el aprendizaje del idioma inglés en universitarios, con base en un enfoque cuantitativo, de diseño cuasi experimental, de corte transversal, con muestreo no probabilístico de carácter censal, que les permitió llegar a la conclusión, respecto a que el dominio de la lengua extranjera por parte del docente, que junto con la herramienta que brindan las TIC consiguen mejoran el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes, en las competencias del listening, el speaking, el reading y el el writing del aprendizaje.

El autor se centró en el dominio mostrado por el docente, el cual potencia con el uso de las TIC en estudiantes de derecho, por lo que se reconoce el mejoramiento en los diferentes competencias como el reading, el listening, el speaking y el writting, pero la presente investigación tiene otro tipo de abordamiento.

### **4.1.2** Antecedentes nacionales

Escobar (2016) en su tesis establece como objetivo diseñar e implementar una propuesta didáctica apoyada en material hipermedial, dirigida a los docentes de los centros educativos rurales del Municipio de Belmira, incluyendo el uso de las TIC como herramienta pedagógica en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la asignatura de Inglés, con base en una investigación de enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y un método basado en diseño de producto que le permitió llegar a la conclusión que resulta importante la enseñanza de una segunda lengua, a



través de la creación de ambientes de aprendizaje novedosos que incentiven tanto a docentes como a estudiantes, hacia el desarrollo de actividades y procesos que pueden apalancar sus propios conocimientos desde las TIC.

De escobar (2016) se destaca el estudio con material hipermedial como herramienta pedagógica en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés, enfocado en el aumento de las potencialidades de los docentes en la creación y diseño de actividades y estrategias, para procesos integrados con los docentes que interactúen en diversos entornos de aprendizaje para la construcción de conocimiento dentro y fuera del aula.

Jimenez y Aldana (2018) en su tesis de grado proponen, como objetivo, observar y comprender el grado de dificultad que tienen los estudiantes de ciclo quinto en el desarrollo de las habilidades de oralidad en el idioma inglés, apoyados en un enfoque cualitativo, método de investigación-acción, utilizando el Enfoque Basado en Tareas con el que estructuran el proceso de aprendizaje con una muestra artística de pintura, baile, actuación, canto, entre otros y, finalmente, una breve presentación oral de la misma. A raíz de este proceso, los autores llegan a la conclusión que resulta productivo en el desarrollo de habilidades comunicativas orales el uso de este enfoque basado en el significado, toda vez que estos nuevos enfoques de enseñanza, centran sus esfuerzos en la comunicación más que en la forma, teniendo como base central a los alumnos, dejando de lado, un poco a la lengua.

Se destaca de los autores, que fortalecen la producción oral en el idioma inglés con el método basado en tareas con el que estructuran el proceso de aprendizaje, desde una muestra artística, con breves presentaciones orales que resultan interesantes para el diseño de las actividades y sesiones que promuevan el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.



Buitrago (2016) presenta los resultados con base en un proyecto de tipo metodológico investigación-acción, mediante el enfoque de aprendizaje basado en tareas y centrado en el mejoramiento de la competencia comunicativa del inglés en estudiantes, siguiendo el ciclo de cuatro etapas sugerido por Mertler (2006): planificación, actuación, desarrollo y reflexión. Los resultados arrojan mejoras significativas de los estudiantes, en lo concerniente a la competencia comunicativa en inglés.

El investigador también emplea el TBL de acuerdo con el ciclo de cuatro etapas que involucra la planificación, la actuación, el desarrollo y la reflexión que resultan propicios para la implementación del proceso que mejore el manejo de inglés de manera significativa en la competencia comunicativa del inglés.

García (2016) empleó un estudio de investigación-acción desde el enfoque de aprendizaje de idiomas basado en tareas, desde el que contribuyó a la producción oral de EFL de un grupo de estudiantes, mediante el desarrollo de cuatro tareas, siguiendo el modelo de plan de lecciones basado en tareas propuesto por Willis (1996). En esta sección presentó los conceptos clave para comprender mejor esta investigación de acción propuesta. Estos conceptos son: producción oral, enfoque de aprendizaje de idiomas basado en tareas y estrategias de comunicación oral. Estos conceptos están definidos y respaldados por la teoría e investigación en el campo de la enseñanza del idioma inglés (ELT). Los resultados revelaron el desarrollo de la producción oral de los estudiantes durante las clases de EFL, desde estrategias que se centraron en la pronunciación, su uso de la gramática para expresar sus ideas oralmente y su uso de las estrategias de comunicación oral.



Rincón (2018) analiza el impacto de la implementación de talleres que orientan el aprendizaje y la enseñanza de vocabulario técnico, mediante el uso de la herramienta E-portafolios, con base en un enfoque cualitativo, de tipo acción participación que le permitió triangular la información obtenida de un diario de campo y de la entrevista empleada como instrumento, para llegar a la conclusión que los estudiantes requieren de aprendizaje autónomo enfocados al uso de las TIC con las que el docente pudo motivar el aprendizaje del programa académico de inglés. Se destaca de este autor, la implementación de un portafolio para la enseñanza del inglés, más enfocada en la carrera de los negocios internacionales, enfocando el fortalecimiento en el reconocimiento de diferentes culturas, temas de actualidad de la economía mundial y la apropiación de tecnología.

Velásquez, Palomino y Rojas (2019) formularon como objetivo la determinación de las características del uso académico de las TIC, analizando el impacto de la implementación y la enseñanza del inglés por parte de los docentes, por medio de un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, con una técnica de recogida de información usando el análisis documental, observación de clases y un cuestionario con los que recolectaron la información que les permitió concluir la necesidad de un plan estratégico que articule el uso y apropiación de las TIC, que permita gestionar un currículo de inglés en grados y niveles de básica y media.

Los autores usan las TIC para la relevancia del uso académico en la enseñanza del inglés aplicado al contexto sociocultural con ideas básicas sobre *software*, *hardware*, la conectividad y el desarrollo de competencias tecnológicas. Tarazona (2020), en su tesis presenta un proyecto educativo mediado por TIC, fruto de la investigación que se realizó en el Colegio San José de Castilla I.E.D. de Bogotá, con el objetivo de analizar la contribución de una intervención pedagógica mediada por TIC, al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés de los



estudiantes de grado quinto de primaria, desde una metodología de enfoque mixto, una investigación evaluativa para valorar proyectos educativos sociales, con una muestra de 280 estudiantes de grado quinto de primaria.

La investigadora llegó a la conclusión de que el método utilizado mejoró las habilidades de los estudiantes en la producción oral de la competencia comunicativa del idioma inglés, como también sirvió de base fundamental el apoyo en uso tecnológico, por servir de instrumento para la realización de las diferentes actividades didácticas diseñadas, que permitieron el fortalecimiento de la práctica del idioma. Así pues, la autora interviene la muestra con base en el mejoramiento de las habilidades comunicativas en cuatro fases, con las que aborda la comprensión oral, producción oral, compresión de lectura y producción escrita, obteniendo mayores beneficios en la fase de la comprensión oral.

Para concluir lo correspondiente a los antecedentes, se establece que la mayoría de las investigaciones abordadas tuvieron un enfoque cualitativo, con tipos de investigación descriptiva o de investigación-acción, y en menor porcentaje fueron de tipo explicativa, pre-experimental, pero en su mayoría con método de aprendizaje basado en tareas. Los resultados revelaron el desarrollo de la producción oral de los estudiantes durante las clases que les permitió llegar a conclusiones, sobre los beneficios del aprendizaje basado en tareas al favorecer el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de inglés, que impulsa el desarrollo de la expresión oral, como también aporta en el desarrollo de las dimensiones y en la interacción de roles, con los que se consiguen el éxito de las tareas. Por otro lado, el área pedagógica debe apoyarse en las TIC para mejorar el modelo de diseño instruccional y, de esta manera, conseguir aprendizajes significativos del inglés y desarrollar la destreza de *Speaking* dentro del aula de clase de una manera que resulte adecuada.



#### 4.2 Marco Contextual

El marco contextual se centra en un espacio geográfico determinado en el Valle del Cauca, específicamente en el municipio de Bugalagrande y microespacialmente en el colegio Antonio José González, de los que se describen los aspectos más relevantes.

## 4.2.1 El departamento del Valle del Cauca.

El departamento del Valle del Cauca está situado al suroccidente del país, con territorios que hacen parte de las regiones Andina y Pacífica. Con una localización entre "los 05°02'08" y 03°04'02" de latitud norte y a los 72°42'27" y 74°27'13" de longitud oeste. Abarca una superficie de 22.140 km² lo que representa el 1.9 % del territorio nacional" y con límites establecidos por el Norte con los departamentos de Chocó, Caldas y Quindío; por el Este con los departamentos del Quindío y Tolima, por el Sur con el departamento del Cauca y por el Oeste con el océano Pacífico y el departamento del Chocó.

El departamento del Valle del Cauca se encuentra dividido en 42 municipios, entre los que se encuentra el municipio de Bugalagrande



## 4.2.2 El municipio de Bugalagrande.



Ilustración 1 Mapa de Bugalagrande. Fuente: (Municipio de Bugalagrande, s.f.).

Está situado en la cordillera central de los Andes colombianos y se extiende en la planicie del río Cauca, a una altura de 944 metros sobre el nivel del mar. Su cabecera municipal está ubicada en la posición astronómica: "4° 12' y 50" de latitud norte, y 12° 4' 5" de longitud oeste del meridiano de Bogotá. Este municipio limita por el norte con los municipios de Zarzal y Sevilla; por el sur con el municipio de Andalucía; por el oriente con el río Bugalagrande que sirve de límite con el municipio de Tuluá; por el occidente con el río Cauca, que sirve de límite con los municipios de Riofrío y Bolívar.

## **Información General:**

Altitud: 950 m.s.n.m.



Temperatura: 23 Grados Centígrados.

Extensión: 374 Km2.

Población: 25.084 Hab. Aprox.

Distancia: 115 Km de Cali.

Año de Fundación: 1662.

Fundador: Diego Rengifo Salazar.

Municipio Desde: 1854.

Características Geográficas: Dos regiones, una Plana correspondiente al Fértil

Valle del río del Cauca y otra Montañosa ubicada al Oriente.

Río(s) Principal(es): Cauca, Bugalagrande y La Paila.

Actividad Económica Principal: Agricultura, Comercio, Industria y Minería.

Producto(s) Principal(es): Maíz, Café, Caña de Azúcar, Soya, Algodón y Arroz.

Ferias y Fiestas: Fiestas del Retorno, mes de agosto.

Especialidad Culinaria: Capital del Queso.

Infraestructura Básica: Dispone de todos los servicios públicos, 6 colegios y 9 escuelas. (Municipio de Bugalagrande, s.f.).



## 4.2.3. Colegio Antonio José González.

El Colegio Antonio José González tiene como parte de su planificación estratégica los siguientes aspectos:

#### 4.2.3.1 Misión.

El colegio Antonio José González presta a la comunidad el servicio educativo de carácter formal en los niveles de pre-escolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Académica, enfocada hacia el desarrollo de las habilidades comunicativas y el fomento de valores éticos y morales fundamentales para la convivencia, satisfaciendo las necesidades y expectativas de los padres de familia que buscan una educación de excelente nivel y calidad para sus hijos.

La institución está comprometida con la labor de formar las personas, familias y ciudadanos del mañana, contribuyendo también al desarrollo del personal docente y de los gestores del establecimiento.

#### 4.2.3.2 Visión.

Ser un establecimiento líder en la formación de educandos desde la etapa pre-escolar hasta la media académica, proporcionando unas bases sólidas en cuanto a valores y una formación integral (físico – mental) del estudiante, enfocado hacia una vida ordenada y responsable; frente a una sociedad dinámica y exigente.





Ilustración 2 Colegio Antonio José González. Fuente: González 2021

## **4.2.3.3** Metas institucionales.

Dentro de sus metas institucionales presentan:

• Orientar procesos educativos desde la construcción de aprendizajes de alto nivel de competencia intelectual, lingüística (lenguaje e inglés), científico, humanístico, tecnológico, artístico y deportivo con todos los estudiantes, según el grado que cursan.



## 4.3 Marco Teórico

En el marco teórico se abordan diferentes investigadores que han conceptuado sobre los temas relacionados y que sustentan el presente trabajo, como sucede con el aprendizaje activo hacia una competencia que integre conocimientos y destrezas de los estudiantes y les permita la utilización de medios lingüísticos que se relacionen con situaciones socioculturales, cuyo aprendizaje está relacionado con tareas que no sean rutinarias, empleando el método TBL que se apoya en estrategias que exigen la comprensión y expresión de textos orales y escritos que requerirán de la interacción y de la exposición.

## 4.3.1 Aprendizaje activo.

Recibir clases por medios tecnológicos o presenciarlas en conferencias hace parte del aprendizaje actual, como la necesidad de documentarse sobre los contenidos de artículos para mejorar su aprendizaje, según Kolb (1984), para procesar la información recibida, como partir de una experiencia, porque permite transformarla en conocimiento de manera activa, lo que requiere de actitud positiva por parte del estudiante, como de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje acordes con la actividad que el aprendizaje exige, cuyas características de competencia según Gimeno (2008) se construyen a partir de la acción y desde métodos que involucran al estudiante con análisis, síntesis y aspectos evaluativos, además del desarrollo de estrategias que obligan al estudiante a reflexionar con respecto a la acción que desarrolla (Fink, 2003).

Lorenzen (2001) documenta el aprendizaje activo más antiguo que sitúa en la mayéutica de Sócrates, donde el maestro interactuaba directamente; hasta señalar a Rousseau, en el siglo XVIII, como el encargado de la defensa del aprendizaje activo tras el empleo de la experiencia, con la pretensión de responsabilizar a sus estudiantes de la adquisición activa de conocimientos,



del intercambio de opiniones y de compartir sus experiencias, en medio de un compromiso con el proceso y los resultados que redunden en su propio conocimiento.

Sumado a lo anterior, el estudiante debe adquirir la suficiente claridad para proponer mejoras, conseguir autonomía y hasta poder autoevaluarse, como centro del proceso de la formación integral, donde el profesor oriente los temas importantes, como sostiene Felder y Brent (1999), para conseguir ese desarrollo de conocimientos y destrezas mediante la práctica por parte del estudiante y de la revisión de la información de retorno por parte del docente, para despertar el entendimiento de las actividades que permitan afrontar esa determinada situación (Gimeno, 2008), igual que sucede con las propuestas mediante metodologías, como la del basado en tareas, que se relaciona con el enfoque comunicativo.

# 4.3.2 Enfoque comunicativo.

El enfoque comunicativo, según Alonso (2014) tuvo gran acogida en las décadas de los 80 y 90 por ir más allá de la competencia lingüística en busca de una verdadera competencia comunicativa, al evaluar todo el proceso, tanto a la corrección como a la fluidez, apoyado en la creación de situaciones de comunicación, organización de actividades como de asesorías para participar como un compañero más, en la observancia del desarrollo de las tareas en el aula.

El principal objetivo, de acuerdo con Alonso (2014) es ayudar a los alumnos a crear frases con significado, más que en construcciones gramaticales, y evalúa el desarrollo de la competencia comunicativa para que desarrolle la capacidad de saber usar sus conocimientos para comunicarse de manera adecuada. En los últimos años ha cediendo terreno ante el enfoque por tareas.



La competencia comunicativa para Barturén (2019) es un medio que impulsa el lenguaje auténtico y la comunicación interpersonal, mediante la integración de habilidades lingüísticas de expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora, con un rol importante hacia el desarrollo en contextos reales, con actividades que producen información que promueven interacciones de comunicación más reales (MCER, 2002) que tiene sus bases en la psicología cognitiva y humanista (Zambrano e Insuasty, s.f.).

El proceso de enseñanza se basa en actividades de control que progresivamente disminuyen completando tres etapas: i) fase de comprensión del significado de los contenidos por parte del estudiante y que presenta el docente; ii) de práctica con base en la aplicación del recuerdo del tema que ha aprendido el estudiante y el de aprender y ser retroalimentado por parte del docente iii) la manifestación de autonomía del estudiante para emplear la información en contextos comunicativos y producir conocimientos (Barturén, 2019); con lo que ejerce un relevo de los antiguos métodos con la readaptación de principios pedagógicos que optimiza para el campo de la enseñanza de las lenguas (Maati, 2013) y del que Brown (2000) describe sus características más importantes:

- Objetivos enlazados con la lengua y la pragmática, enfocados en los componentes de competencia comunicativa: gramática, funciones, discurso, sociolingüística y estrategias.
- Fluidez y exactitud tomados como complementos para las técnicas comunicativas.
- Uso productivo y receptivo del idioma por parte de los alumnos durante la clase, en contextos que no se practican, sino que se reacciona a hechos inesperados, se discuten los diferentes puntos de vista y se expresan sugerencias.
- La interacción oral en pequeños grupos o entre parejas de estudiantes o entre toda la clase.



• El rol del docente es el de guía y facilitador, promoviendo situaciones de comunicación y de cooperación entre estudiantes, para la construcción de significado con auténtica interacción lingüística entre ellos.

La motivación con películas, tareas significativas, actividades lúdicas, juego de roles, obras teatrales, proyectos, es otro elemento que permite la creación de un ambiente de aprendizaje ideal que puede aplicarse a los estudiantes del grado 6 de la institución educativa para que despierte sus destrezas, despierte su pensamiento de manera organizada, se apoye en ejemplos familiares y pueda aplicarlos en su contexto.

Es de resaltar que el presente trabajo de investigación empleó el enfoque comunicativo junto con todas las habilidades lingüísticas de expresión oral, para enfrentar al estudiante a situaciones contextualizadas hacia la producción de información y de interacciones de comunicación en las que debe apoyarse el proceso, además de impulsarlo a comprender el significado de los contenidos, aplicar lo que recuerde del tema, aquello que ha aprendido y lo retroalimentado, para proveer de autonomía al estudiante y pueda apoyarse en los diferentes elementos que le permitan preparar las exposiciones orientadas por el docente, con base en ayudas que contribuyan al mejoramiento de la competencia lingüística en medio de actividades que les resulten motivadoras y entretenidas. Con base en estas observaciones, los anteriores teóricos que aportaron al enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés, también sentaron las bases teóricas en las que se sustentan los principios del método basado en tareas.

# 4.3.3 El método del aprendizaje basado en tareas

El método de aprendizaje basado en tareas "en adelante TBL" se encuentra relacionado con la evolución del enfoque comunicativo en un marco didáctico propuesto por Willis (1996),



para que se interactúe con base en tareas en el interior del aula y que acaba por ser definida como una actividad que se orienta hacia la obtención de un objetivo, haciendo énfasis en el intercambio de significados y no en formas particulares del lenguaje o promoción de la comunicación real, en el que el estudiante debe cooperar, participar, comunicarse en medio de la tarea por considerar que estas se encargarán de conducir a la simulación de situaciones que se presentan los estudiantes en la vida diaria, con situaciones reales que permitan la apropiación del idioma y el estudiante sea participe de su propio proceso y de las decisiones que se tomen en el desarrollo o aplicación del mismo.

Barbán (2008) atribuye esta metodología a Robert Swartz (Swartz y Parks, 1994; Swartz, Fisher y Parks, 1998; Swartz et al. 2008); para Barturén (2019) se debe a Willis (1996) por ser el encargado de la primera propuesta de un marco didáctico que ordena la interacción en el aula basada en tareas; mientras que Parmelee et al. (2012) lo atribuye a Larry Michaelsen quién, en un curso de Negocios en la Universidad de Oklahoma (USA), reacciona a la pérdida de tiempo en la clase tradicional centrada en el profesor y por los contenidos que se impartían.

El TBL difiere del método tradicional en el requerimiento de material previo del curso por parte del docente encargado, quien no prepara una clase magistral, sino que se centra en la preparación de lecturas y la formulación de cuestionamientos que puede ofrecerse en formatos de selección múltiple, lo que exige mayor responsabilidad del alumno, continuidad en el trabajo, preparación de pre-clase y en clase, además de una retroalimentación inmediata, con determinadas características que presentan Ruiz, Soria y Zuñiga (2016), las cuales se resumen en un comparativo que se muestra en la tabla 3:



Tabla 3. Características comparativas entre las metodologías Tradicional y TBL

Características	Metodología Tradicional: clase magistral	Metodología TBL
Pre-clase	El estudiante podría estudiar los conceptos antes de cada clase.	El estudiante debe estudiar los conceptos para el test.
En la clase	El profesor presenta la clase magistral, y el estudiante toma notas pasivamente.	El estudiante es evaluado y aplica los conocimientos que ha preparado. Se une activamente a equipos para resolver tests.
Responsabilidad del estudiante	Prepararse para los exámenes.	Realizar trabajo pre- clase, trabajar clases individualmente y en equipo.
Resultados de las pruebas	Días o semanas después de las pruebas.	Retroalimentación inmediata.
Los objetivos a final de curso	Conocer la materia y resolver problemas.	Conocer la materia y resolver problemas. Desarrollar la capacidad de trabajo colaborativo. Lograr un aprendizaje duradero.

Fuente: Ruiz, Soria y Zuñiga (2016).

El TBL es concebido como una estrategia instruccional constructivista (Hrynchak y Batty, 2012), que se fundamenta en la teoría de aprendizaje experiencial de Kolb (citado en Roberson y Franchini, 2014), al que Willis (1996) concibe como un método especial para la enseñanza de lenguas extranjeras o la comprensión del idioma inglés; mientras que para Moraga (2011) se trata de una modalidad innovadora que emplea el trabajo colaborativo, entremezclando la docencia tradicional con el trabajo en grupos pequeños.



Para Estaire & Zanón (1990) el elemento principal del TBA se centra en la tarea ubicada en la resolución de problemas, juegos e intercambio de experiencias e información por considerarlas importantes, como también por contener metas que se pueden alcanzar y darle sentido a los conocimientos en contexto, que puede ser mediante la enseñanza de destrezas de pensamiento que según Barban (2008) se centran de manera específica en la enseñanza de los contenidos curriculares o desde actividades no predeterminadas por el docente como sostiene Prabhu (1987), toda vez que la clase se encargará de completar alguna tarea mediante los pasos que el estudiante use para completarla, lo que permite conseguir el desarrollo de fluidez desde situaciones reales y con la obtención de confianza para la creación de aprendizajes en el uso del inglés.

El desarrollo del TBA, según Ellis (2016) requiere de ciertos pasos o tareas, que son los encargados de determinar la ruta que deben seguir los estudiantes, como un objetivo o finalidad que permita establecer la necesidad y la forma de uso del lenguaje que consideren necesaria para superar dicha tarea. Una vez sea completada, se realiza un informe oral o escrito, que refleje lo acontecido durante el desarrollo de la tarea, con el propósito de que socialice la experiencia de su proceso con el grupo y de recibir retroalimentación docente, luego del análisis sobre su contenido y para que, de acuerdo con Cullen (1998), sean resaltadas las partes importantes de la tarea y enfatice en los elementos lingüísticos que sean relevantes; o según Skeham (1996), para orientarles un fin comunicativo, más enfocadas en el significado o en el mensaje a transmitir, que en las estructuras gramaticales.

Cabe resaltar, que el desarrollo de cada tarea propuesta es de carácter grupal, para permitir la interacción y apoyo por parte de los compañeros, con una base estructural de actividades en equipos que optimizan la inversión del aula (Wallace et al., 2014), y siempre bajo la supervisión



que orienta la docencia hacia el aprendizaje activo centrado en el estudiante (Fink, 2003), además, también debe encargarse de seleccionar lugares de promoción para sus prácticas, proponer nuevas tareas y señalar los errores que permitan el mejoramiento del lenguaje de sus estudiantes, como también debe encargarse de proporcionar el contexto natural según Larsen (2011) para el uso del idioma y por su interacción con el inglés, en la realización de la tareas como la planeación de una fiesta, un viaje, la descripción del grupo familiar, realizar una guía turística, entrevistar a un visitante extranjero, desarrollar la rutina de un artista favorito, solucionar problemas con su pareja, describir los inventos que resulten sorprendentes o la descripción de las recetas de su plato favorito (Nunan, 1993).

## 4.3.4 Principios.

En referencia al TBL, Willis (1996) establece, para el diseño, los siguientes principios fundamentales:

- El alumno debe estar expuesto a un número suficiente de manifestaciones orales y escritas reales, que hayan sido adecuadamente seleccionadas.
- La tarea se centra en el uso del idioma para una comunicación real.
- Las tareas están basadas en los intereses, las necesidades y objetivos de los estudiantes.
- El objetivo de las tareas es que los estudiantes usen todos sus recursos lingüísticos, más que aspectos seleccionados de la lengua.



- Hay una integración de las cuatro habilidades lingüísticas: leer, escribir, escuchar y hablar.
- La lengua que se explora se deriva de las necesidades de los estudiantes, por lo que ellos determinan el lenguaje que utilizaran en el aula.
- Se utiliza un lenguaje contextualizado y auténtico.
- Durante el desarrollo de la tarea se combinan los diversos estilos de aprendizaje.
- Los alumnos realizan actividades que desarrollan tanto la fluidez como la exactitud gramatical.
- Se promueve la autonomía y la creatividad de los estudiantes, así como también el desarrollo de las habilidades interpersonales.

El TBL fusiona la enseñanza de información de contenidos, con el pensamiento eficaz que deben usar los estudiantes para conseguir una vida productiva, con base en tres principios básicos en los que se basa el TBL: enseñanza explícita de pensamiento para mayor impacto en los estudiantes; la incorporación de la enseñanza de pensamiento en la enseñanza regular de los contenidos, para que los alumnos sientan mayor aprendizaje; y la incorporación de una atmósfera de pensamiento en las clases, para que los estudiantes valoren la importancia del pensamiento eficaz (Swartz, Fisher y Parks, 1998; Barbán, 2008).

Otros principios centrados en el diseño de la metodología en los que se sustenta el TBL guardan relación con otros aspectos que debe estar presentes como: los **equipos** diversos y permanentes de entre cinco y siete estudiantes, la r**esponsabilidad individual** que se asigne a los estudiantes para que preparen las lecturas pre-clase; las a**ctividades en clase** necesarias para



inducir a la toma de decisiones por parte de los estudiantes y la re**troalimentación** oportuna, que requieren los estudiantes por parte del docente (Moraga, 2011).

En este mismo sentido, se sustentan cuatro principios fundamentales en el que coinciden: **Equipos auto-gestionados** de cinco a siete estudiantes formados homogéneamente por el docente, para optimizar la evolución de aprendizaje y la Responsabilidad mediante motivación a los estudiantes, para que se preparen mediante lecturas previas y pruebas individuales; por otro lado, cambiando las restantes a f**ase 1** en la que los equipos se direccionan y preparan durante el proceso de aprendizaje inicial, para lograr éxito en las actividades de aplicación de la fa**se 2**, donde los equipos de estudiantes ponen a prueba sus conocimientos relacionados con las actividades de aplicación. (Michaelsen et al., 2002; Barturén, 2019).

Por otro lado, debe disponerse de un espacio de deliberación y profundización de aprendizajes conseguidos, junto con la evaluación entre pares, denominada coevaluación, como elemento que consigue la motivación, responsabilidad y participación de los alumnos.

Otro tipo de principios más procedimentales y centrados en la guía del aprendizaje son los que establecen Skehan (1998) y Willis (1996):

Principio 1: La tarea debe estar acorde con las necesidades del contexto y tener un nivel adecuado de dificultad.

Principio 2: Metas claras y definidas para cada lección y tarea propuesta.

Principio 3: Estudiantes involucrados activamente en la realización de las tareas propuestas y en su proceso de enseñanza aprendizaje.



Principio 4: Toma de riesgos por estudiantes para experimentación con el aprendizaje del idioma en ambientes seguros.

Principio 5: En la realización de tareas, centrarse principalmente en el significado.

Principio 6: Crear un ambiente de responsabilidad donde el estudiante califique su desempeño y progreso.

## 4.3.5 Fases del método del aprendizaje basado en tareas

En lo referente al diseño del TBL, Willis (1996) considera que una clase debe considerar tres fases o etapas que deben guardar un orden cronológico de la lección, la cual tiene como base la tarea, que ordena de la siguiente manera:

## 4.3.5.1 Primera fase: La tarea previa

El docente define el tema que debe tratarse y ofrece una introducción con instrucciones para el desarrollo de las actividades que brinden ayuda a los alumnos, asegurándose de que las dudas quedan resueltas y garantizando un recordatorio de frases y palabras claves que les puedan resultar de utilidad. Willis (1996) también sugiere la utilización de videos, grabaciones de audio, o presentaciones de PowerPoint, que evidencien la realización de la actividad por parte de los estudiantes.

# 4.3.5.2 Segunda fase: Ciclo de la tarea.

La segunda fase, según Willis (1996) presenta tres momentos:

• La realización de la tarea. El estudiante puede basar su tarea en la audición de un texto, en el análisis de alguna lectura, o de una presentación de Powerpoint que el docente debe monitorear,



para estimular a sus alumnos en la producción y resolver alguna duda que pueda presentarse. La tarea puede ser realizada en parejas o en grupos pequeños.

- Preparación de la exposición. Los alumnos deben preparar la exposición que realizarán en el aula, en la que expliquen cómo realizaron la tarea, los hallazgos que obtuvieron, las decisiones que tomaron, los puntos de vista desde los que abordaron la tarea, entre otros aspectos que hayan sucedido, como las dudas generadas en el momento de prepararla. La exposición debe ser ensayada para establecer el tiempo que se tiene destinado, que debe ser monitoreado por el docente, brinda apoyo a todos sus estudiantes para asegurarse que las exposiciones resulten correctas y cuenten con la claridad que se requiere.
- La exposición. Con la exposición, los estudiantes concluyen la tarea y se encargan de presentar los informes a sus compañeros, que pueden ser elaborados mediante folletos, ensayos, charlas, grabaciones de audio o de video, o la que el estudiante considere. El profesor hará de facilitador y observador, para poder intervenir y hacer las respectivas correcciones, destacando, además, los aciertos para motivar a sus estudiantes con un sincero interés en las producciones realizadas y brindando la retroalimentación que resulte necesaria.

## 4.3.5.3 Tercera fase: Focalización en el lenguaje.

En esta última fase Willis (1996) hace referencia al tratamiento de las estructuras gramaticales que deben ser tratadas por los estudiantes, que comprende dos momentos:



- Análisis. Los estudiantes deben encargarse de identificar y procesar las estructuras lingüísticas que se han utilizado o requerido en la elaboración de su tarea, realizando las preguntas con respecto a lo que no hayan entendido, para que el profesor brinde las aclaraciones en cada actividad de análisis y de los aspectos gramaticales o frases importantes, además de seleccionar otros aspectos importantes que detecte en la etapa de exposición.
- **Práctica**. En esta fase se consolidan los aspectos aprendidos y en la que el profesor orienta las actividades prácticas si resulta necesario, para que los estudiantes tengan la plena seguridad de estar progresando en la capacidad de poder comunicarse, para que, además, puedan ejercitarse con palabras, frases y elementos importantes que se hayan advertido de las actividades de análisis, como de las otras estructuras que aparezcan durante la realización de la tarea o en la etapa de exposición.

#### 4.3.6 Rol del docente

Dentro de este método de TBL, los roles de los docentes y los estudiantes cambian, con clases que se centran en el estudiante, mientras que los docentes, convertidos en facilitadores, abordan las necesidades que se les presenten y velan por los intereses de los estudiantes, según Willis & Willis (2007), para promover el uso real del lenguaje; convirtiéndose en líderes y organizadores de las discusiones de trabajo en grupo o en pareja, motivadores para la realización de tareas y expertos en el manejo de la información que proporcionan sobre el lenguaje, mientras que para Gollof et al. (2010) debe ser un observador de los problemas que se presentan en los estudiantes y dejar que ellos mismos los solucionen mediante el suministro de pistas que contribuyan a la ejecución de la tarea, como parte de la motivación y puedan convertirse en fuente rápida de información, ofreciendo respuestas claras y precisas, sin que proporcione las soluciones; a lo que Moraga (2011) complementa con: 1) una selección cuidadosa de material de



lectura que oriente hacia los aprendizajes esperados; 2) elaboración de pruebas cortas con índices de calidad que permitan la retroalimentación de los estudiantes; 3) acortar número y tiempo de clases tradicionales, dejando los temas más complejos y relevantes; y 4) preparación de problemas prácticos y casos que deben resolver los equipos en clase.

El rol del profesor para Guamán (2019) debe orientarse además hacia el direccionamiento y motivación del estudiante para cada actividad realizada, enfatizando, más que en el resultado, en el proceso para cada una de las fases:

#### 4.3.6.1 Pre-tarea.

El docente presenta el lenguaje a utilizar y resalta el tópico que va tratar, además de monitorear y guiar al estudiante. Esta es una etapa en la que el docente proporciona las pautas y establece las reglas, como la cantidad de estudiantes por grupo, además de proporcionar las temáticas a tratar, por lo que el estudiante debe realizar un acercamiento por medios didácticos al tema, como apoyarse en un video corto, en una canción, etc.

#### 4.3.6.2 La tarea.

El docente como observador resuelve dudas y facilita los recursos lingüísticos para el desarrollo de la tarea.

## 4.3.6.3 La post tarea.

El docente elabora un reporte del proceso y resalta la importancia del cumplimiento de las metas, evalúa y retroalimenta.



### 4.3.7 Rol estudiante

Los estudiantes como sus docentes tienen la responsabilidad de desarrollar la interacción en el aula (Richards & Rodgers, 2004), pero la carga de trabajo debe ser gestionada por los alumnos en equipos, aplicando conocimientos de aprendizaje para la resolución de problemas prácticos y significativos (Moraga, 2011) que establece además el rol del estudiante en lectura individual (pre-clase), el desarrollo de pruebas individuales y grupales sobre dicha lectura, y finalmente el desarrollo de actividades en las que se apliquen los conceptos de resolución de problemas; pero de manera activa como lo señala Van den Branden (2006) sino con el papel principal de su propio proceso de aprendizaje, porque el TBL se centra en el estudiante, en su autonomía para asumir riesgos y afrontar desafíos en la elección de formas lingüísticas que requiere el uso del idioma en la ejecución de su tarea.

Esta serie de roles Natsuko (2016) los clasifica de acuerdo con la planificación de cada fase:

**4.3.7.1** La tarea-previa. El estudiante escucha las instrucciones y prepara la ejecución de la tarea, con tiempo suficiente para que la prepare y la presente.

**4.3.7.2** La tarea. El alumno es un ejecutor de la tarea propuesto en el tiempo establecido de ejecución y preparación.

**4.3.7.3 La post tarea.** Los alumnos practican lo aprendido y realizan el reporte de la tarea, sus apreciaciones, problemas que se presentaron en la realización de la tarea y resultados obtenidos, todo en el pleno de la clase.



Posteriormente el docente evalúa los ejercicios y corrige los errores cometidos en la ejecución de la tarea, como retroalimentación.

# 4.3.8 Competencia lingüística

Mientras la competencia comunicativa hace referencia a la habilidad y naturaleza del lenguaje usado por el hablante del idioma, Matthews (2014) sostiene que la competencia lingüística abarca diversas metas, involucrando al hablante, al idioma y la comunicación; básicamente como habilidad para expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y cualquier tipo de hecho de forma oral como escrita (escuchar, hablar, leer, escribir), además para interactuar con lingüística apropiada en los contextos sociales y culturales (Comisión Europea, 2004).

La competencia lingüística debe ser contextualizada, según Cuenca (2014) para mejorar las funciones lingüísticas como un pretexto para que el estudiante pueda practicar su modelo y consiga movilizar la dimensión comunicativa de la lengua, para que su aprendizaje no se limite solamente a la competencia lingüística, sino que aprenda a comportarse eficazmente y de manera adecuada al interior de una determinada comunidad de habla, mediante una serie de intercambios lingüísticos puntuales.

#### 4.3.8.1 La comprensión auditiva

De acuerdo con Rost (2002) la comprensión auditiva corresponde a un proceso de construcción, negociación y respuesta, de creación y representación de un significado a partir de lo que le expresan y de la participación e imaginación de quienes intervienen; que el Consejo de Europa (2001) concibe como una habilidad lingüística para interpretar el proceso completo del discurso oral, desde la decodificación, interpretación y comprensión fonética y lingüística, lo que



significa que el estudiante debe realizar procesos cognitivos que le permitan la identificación de los elementos lingüísticos que le revelen el sentido de la idea que le expresan y construir una respuesta congruente con la información procesada y que para James (1984) cobija un conjunto de destrezas que le permitan entender su sentido y su significado con base en tres aspectos: la escucha correcta y el desciframiento de sonidos y los fonemas de la lengua; la escucha como destreza activa, que permite al estudiante activar una serie de procesos mentales que le permite comprender lo que dicen; y la escucha (diferente al original) enfocada en lo que dicen para conseguir descifrarlo e interpretarlo.

En lo que concierne al proceso de comprensión, se destacan algunas características como la transformación y evolución del discurso que requieren de la realización de una serie de procesos neurológicos relacionados con la audición, la conciencia y la atención (Buck, 2001; Lynch & Mendelsohn, 2002) que permita la comprensión del fonema, el desciframiento de lo escuchado, la entonación, velocidad para manifestar el mensaje, relaciones entre el mensaje recibido, la intención del emisor y los conceptos sociales que posee el oyente; además de demandar gran capacidad de memoria para almacenar la información y poder responder adecuadamente, generando la necesidad de procesar y codificar la rápida respuesta (Mendelsohn & Rubin, 1995; Thompson, 1995; Buck, 1995; y Lynch y Mendelsohn, 2002).

# 4.3.8.2 La Expresión Oral en el idioma inglés

La expresión oral es una de las habilidades fundamentales del enfoque comunicativo, una de las cuatro habilidades lingüísticas que debe desarrollar el estudiante o usuario de una lengua, con el fin de comunicarse eficazmente en cualquier situación en que se encuentre (MCER, 2002), la que Ur (2012) destaca como la más importante, toda vez que en la expresión oral se encuentran incluidas las otras habilidades lingüísticas del hablante (persona que conoce una lengua), además



de expresar las palabras para comunicar sus ideas y pensamientos de manera libre, en cualquier ámbito y momento (Rie, 2005), a lo que McNamara (1996) agrega que lo hace en tiempo real, para casos de producción del lenguaje oral para reaccionar con la formación de frases y oraciones entre las personas con que se comunica.

La expresión oral es definida por Vigotsky (1987) como un intercambio de pensamientos y emociones, competencia con la que el ser interacciona con su comunidad, y en la que juega un papel fundamental en la realización de las actividades diarias; concepto al que Byrne (1989) complementa al definirlo como "un doble proceso, o proceso de dos vías entre el que habla y el que escucha, donde se encuentra presente la habilidad productiva de expresión oral y la habilidad receptiva de comprensión auditiva, produciéndose un proceso de interpretación y negociación de significados" (p.46).

Entre las características que presenta la expresión oral se encuentran: la espontaneidad, naturalidad y de los matices afectivos que aportan el tono y los gestos; la inmediatez de la comunicación, tanto auditiva como temporal, porque los sonidos existen solo en las palabras emitidas por el hablante; su amplia capacidad expresiva: palabras, gestos, tonos y movimiento del cuerpo que contribuye a la comunicación oral en medio de la interacción (Pucuhuaranga, 2000).

Para Thormbury (2006) la producción oral del discurso está íntimamente relacionada con la expresión oral como habilidad lingüística, concebida entre las mayores dificultades por causa de la inseguridad de los estudiantes en el empleo de estructuras gramaticales y vocabulario para desarrollar la expresión oral en una lengua extranjera, sin contar con estrategias interactivas que redundan en bajo nivel de fluidez para el momento de hablar, por requerir de dos condiciones esenciales según Bygate (1987): el conocimiento que permite producir oraciones y textos



correctos, y la habilidad y/o destreza para la toma adecuada de decisiones en medio de una conversación, para adaptar el discurso al contexto; teniendo cuidado de no forzar el aprendizaje con un proceso artificial como patrón, toda vez que existe un orden natural en la construcción de estructuras lingüísticas y que también puede predecirse y reproducirse en diferentes ambientes (Pienneman, 1984; Krashen, 1981).

A manera de conclusión se puede establecer que la producción oral se convierte en el propósito de todo proceso de enseñanza-aprendizaje que involucre el manejo de la lengua extranjera, en la que el estudiante necesitará demostrar el dominio adquirido y el docente establecer el nivel de aprendizaje alcanzado.

Con el manejo de la oralidad, la habilidad comunicativa se acerca a la realidad inmediata, debiendo demostrarse la capacidad de desenvolverse en una situación real, haciendo uso de las herramientas aprendidas, lo que exige apartarse del proceso memorístico lo que permite evaluar la medición del conocimiento real que se significa con el contexto y la intención comunicativa del estudiante.

## 4.3.9 Estrategia Comunicativa

Existen diversos métodos para el abordaje de la comunicación oral para que los estudiantes consigan mejores formas de expresarse en una lengua extranjera con el entendimiento de las ideas y sus pensamientos que, para González (2007), corresponden a una táctica de solución de problemas con actividades pedagógicas que se usan para mejorar la competencia y consigan alcanzar un mejor aprendizaje. Entre estas estrategias se pueden aplicar:

**4.3.9.1 Diálogos**.



El diálogo es un fenómeno que obliga a que se produzca la revelación de la palabra imponiendo la búsqueda de su esencia entre la acción y la reflexión, de manera solidaria y en interacción radical (Freyre, ), por lo que hace referencia a las conversaciones sobre temas determinados entre varias personas con el propósito de encontrar la solución a un problema que se plantee expongan sus puntos de vista, opiniones y conocimientos con sencillez, sentido y de manera entendible para quienes lo escuchan y respetando las opiniones de los demás, para conseguir el propósito de la comunicación verbal.

#### 4.3.9.2 Debate.

Para Muñoz (2011) se trata de una técnica en la que discuten o intercambian opiniones dos o más personas, con la intervención de un moderador que mantiene el debido respeto entre las personas por los puntos de vista y argumentos expuestos sobre un tema específico, situación, problema de interés con el fin de convencer, luego de conocer los aspectos relevantes de la exposición que contribuye a mejorar la expresión oral de los estudiantes que participará defendiendo sus ideas y opiniones.

### 4.3.9.3 Discurso oral.

Corresponde al conocimiento y la puesta en práctica de habilidades verbales y extraverbales, de acuerdo con París (2014) alcanza su propósito cuando resulta ser correcto y adecuado con la situación comunicativa, resultando ser una estrategia que requiere de mayor exigencia en la comunicación, para dar elegancia a las palabras para lograr convencer.

## 4.3.10 Uso de las TIC en el aprendizaje del inglés

El uso de las TIC emplea una categoría de aprendizaje por indagación, en la que el estudiante se involucra de manera directa en actividades de investigación, de ejecución, de



aplicación, análisis y de resolución de problemas (Prince, 2004), donde el estudiante debe asumir roles que simulan prácticas que implican actividades y tareas que requieren tiempo (semanas o meses) y se pueden representar en tres categorías, donde se exponen las estrategias de enseñanza activa, con una serie de ejemplos por cada categoría como se muestra en la tabla.

Tabla 4. Categorías de los métodos y estrategias de aprendizaje activo

Involucramiento sociocognitivo	Aprendizaje por indagación	Aprendizaje experiencial
Énfasis en involucrar a los estudiantes en pensar, discutir, o evaluar ideas y conceptos en el aula.	Involucrar directamente a los estudiantes en actividades para manipular, aplicar, analizar, y resolver problemas o situaciones.	Aprendizaje activo donde los estudiantes ocupan roles que simulan la práctica profesional.
Ejemplos de métodos y estra	tegias	
Team-based learning (TBL)	Aprendizaje basado en problemas (ABPb)	Aprendizaje basado en proyectos (ABPy)
Think-pair-share	Estudios de caso	Simulaciones
Discusiones	Proyectos de investigación	Juego de papel
Debates	Experimentos en laboratorio	Serious games
Preguntas conceptuales	Rompecabezas	Practicas (Internships)
Peer instruction	Trabajo colaborativo	Service learning

Fuente: Kozanitis (2017)

En la era digital en que se encuentran los estudiantes, las TIC se convierten en una forma que motiva al conocimiento, al igual que a la interacción con el entorno, permitiendo que adquieran una competencia efectiva y asertiva para el aprendizaje de una segunda lengua, lo que permite un continuo interactuar con la herramienta con prácticas especializadas en el método TBL, con diseños y con base en contenidos.

De acuerdo con Kozanitis (2017) para que sea exitosa una educación bilingüe se requiere impactar desde el PEI a su comunidad educativa, mediante la articulación del uso pedagógico y articulado de las TIC con la enseñanza – aprendizaje del inglés; la cual debe ser una práctica desde los entornos escolares y extracurriculares; con docentes actualizados continuamente en



nuevas metodologías y en el uso de las TIC para conseguir que salga favorecido el proceso del bilingüismo.

Tampoco puede desestimarse que las TIC se presentan pueden utilizarse como una herramienta avanzada que permite al estudiante convertirse en el protagonista de su propio aprendizaje, destacándose importantes ventajas que Rodríguez (2009) señala para el uso en el aula, como son:

- -Aumento de la motivación. Las diferentes áreas se muestran de manera divertida y amena, que incrementan la motivación de los niños hacia su aprendizaje.
- -Aumento del interés. Despierta el interés requerido por el estudiantado para el abordaje de la clase en algún área.
- -Mayor interactividad. Los estudiantes interactúan, experimentan situaciones, intercambian datos entre ellos u otros estudiantes que termina por favorecer su aprendizaje.
- -Desarrollo de la Cooperación. Cuando comparten sus experiencias entre ellos o en grupo, aprenden y trabajan de manera grupal, contribuyendo a que el docente, comparta diversas metodologías que facilitan el desarrollo del trabajo en equipo.
- -Mejora la corrección de los errores durante el aprendizaje. Los estudiantes corrigen sus diferentes errores, cuando interactúan entre ellos, en el momento de cometer un fallo.
- -Fomento de la iniciativa y la creatividad. Los estudiantes ganan iniciativa y creatividad con las TIC, por tratarse de una herramienta que contribuye a su desarrollo.



- -Comunicación más abierta. Las TIC permiten una comunicación más abierta y natural entre los mismos estudiantes y entre estos y sus docentes, que resulta necesaria para alcanzar un buen aprendizaje.
- -Mayor autonomía. Las TIC permiten acceso a gran cantidad de información con el acceso a Internet, que pueden transformar y ampliar su conocimiento, sin que dependa de la información que transmita el docente.

Dentro de las desventajas que determina esta autora se encuentran:

- -Distracción. Cuando relacionan el uso de las TIC con el juego sin parar o la pasividad, desconociendo la importancia del uso de las TIC.
- -Tiempo. Demasiada pérdida de tiempo en la búsqueda de información, por la cantidad de fuentes y recursos disponibles en Internet.
- -Fiabilidad de la Información. Existe una gran cantidad de información disponible en internet, mucha de ella errónea y si fiabilidad, que resulta importante aprender a distinguir.
- -Aislamiento. Los estudiantes tienden a aislarse con el constante uso de las TIC, llevándolos a prescindir de otras maneras de comunicarse, debiendo entonces conocer otras herramientas informáticas para mejorar el desarrollo de la socialización con las personas de su entorno, al margen de las TIC.

#### 4.3.11 Planeación con TBL

De acuerdo con Moraga (2011) el módulo TBL incluye algunos elementos que pueden describirse como:

1. Asegurar el Aprendizaje Inicial mediante un proceso de 1-1.5 horas teniendo en cuenta:



- a. Lecturas pre-clase
- b. Aseguramiento del Aprendizaje Inicial con una Prueba individual (iRAT)
- c. Aseguramiento del Aprendizaje Inicial con una Prueba grupal (gRAT)
- d. Revisión grupal de las respuestas incorrectas.
- e. Mini-Clase
- 2. Actividades de Aplicación de 3-5 clases (Moraga, 2011)

# Readiness Assurance 1 to 1.5 hours Readings IRAT Appeals Mini-lecture

Ilustración 3 Un curso de 15-17 semanas, podría incluir 4-7 módulos TBL. (Moraga, 2011)

Los procesos de aseguramiento del aprendizaje inicial se muestran al principio de cada módulo ("Readiness Assurance") con una lectura inicial pre-clase, prueba individual (iRAT), prueba grupal (tRAT), con las respectivas apelaciones y mini-clase.

Posteriormente el módulo incluye resolución de problemas mediante actividades de aplicación que se orientan a los resultados de aprendizaje.



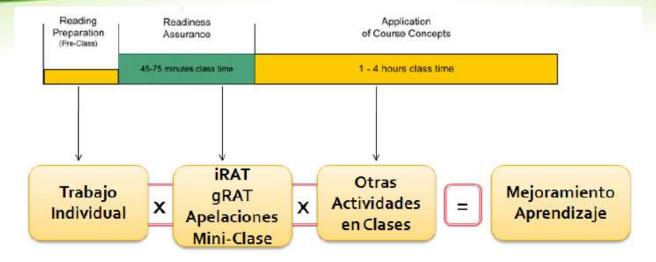


Ilustración 4 El módulo TBL. (Moraga, 2011)

Para Moraga (2011) el mejoramiento del aprendizaje de los alumnos se beneficia con diversas actividades que se centran en el estudiante, por una retroalimentación continua, con interdependencia positiva del trabajo grupal y por gestión con respecto al uso del tiempo en el aula.

#### 4.3.12 Posiciones a favor del TBL.

La metodología basada en TBL se ve favorecida desde teóricos como Willis (2007) y Nunan (2003), quienes contribuyen al desarrollo de métodos de enseñanza, para hacer del aprendizaje de una segunda lengua, una situación agradable, más autónoma y didáctica, para que se interactúe con base en tareas en el interior del aula y que acaba por ser definida como una actividad que se orienta hacia la obtención de un objetivo, posición que se aprovecha para



implementar una investigación que resulte didáctica a los estudiantes, con el propósito de que le tomen amor a las actividades que se propongan.

En lo que respecta a Ellis (2009), referente a las variantes de TBLT hay espacio para el docente que, no solo se convierte en facilitador sino en parte esencial del proceso de aprendizaje, por lo que, como docente investigador se debe contribuir a la orientación de los estudiantes objeto de estudio en la elaboración de las actividades; además de atender las consideraciones de Prabhu (1987) quien distingue entre una pre-tarea dirigida por el docente que luego será llevada al resto de la clase, y por otro lado, la tarea principal es desarrollada por los alumnos de forma individual. Agrega que únicamente es el docente el encargado de garantizar "buenos modelos" de lengua que contribuyan al impulso del desarrollo de la interlengua, lo que refuerza el concepto de Ellis (2009) referente a un mayor apoyo al inicio de las tareas propuestas, para que los estudiantes comprendan bien las actividades a realizar y luego estar atento al desarrollo para hacer las aclaraciones respectivas que contribuyan a afianzar el conocimiento de la segunda lengua.

Estaire & Zanón (1990) también contribuyen respecto al elemento principal del TBA centrados en la tarea ubicada en la resolución de problemas, juegos e intercambio de experiencias e información por considerarlas importantes, como también por contener metas que se pueden alcanzar y darle sentido a los conocimientos en contexto, que puede ser mediante la enseñanza de destrezas de pensamiento, consideraciones a tenerse en cuenta en el momento de impartir las pretareas, en el que se contemplen este tipo de actividades de juegos y resolución de tareas.

#### 4.3.12 Posiciones en contra del TBL.

Dunn, Dunn y Price (1979) hablan del "Learning Style Inventory", encargados de definir los estilos de aprendizaje como "la manera por la que 18 elementos diferentes que proceden de 4



estímulos básicos, afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener". La crítica se centra en que en esta definición no menciona el término "inteligencia", lo que abrió la polémica, además porque inicialmente mencionaron 18 elementos y luego los han ido incrementando, convirtiéndolos por ahora en 21.

Ante la efectividad del método que se desea implementar con los estudiantes, las definiciones pueden pasar a un segundo orden, toda vez que resulte positivo el aprendizaje del nuevo idioma por parte de los estudiantes.

Por otro lado, Widdowson 2003, (Citado por Lombardo, 2018), quien señala que un programa de enseñanza basado en tareas no cubre necesariamente toda la gramática que debería enseñarse para el aprendizaje de una segunda lengua, además de señalar que la propuesta promueve la centralidad del alumno en el proceso de aprendizaje, lo que va en detrimento de una enseñanza proporcionada de manera directa por el docente como encargado de ser el facilitador de la comunicación, más que ser considerado como la fuente que proporciona nuevos conocimientos.

En este sentido, el presente trabajo se ocupa de la expresión oral como habilidad del enfoque comunicativo, en el que la gramática no será abordada, por perseguir otro objetivo en los estudiantes, como el de que ganen, además de conocimiento, mayor autonomía, aunque la docente investigadora siempre estará haciendo acompañamiento para la resolución de dudas e inquietudes.

Long, (Citado por Agulló, 2017) centra su crítica específicamente en el modelo de Nunan por concebirlo de manera sintética, continuando aferrado al análisis de contenidos previos y a usar las tareas para practicar estructuras, funciones o microhabilidades.



No obstante, en el presente trabajo se abordan contenidos de tareas que contribuyen al aprendizaje del inglés como segunda lengua, y mientras la práctica resulte efectiva, se resta importancia a la manera sintética que critica este autor.

#### 4.3.13 Posiciones a favor de las TIC

Para Prince (2004) el uso de las TIC emplea una categoría de aprendizaje por indagación, en la que el estudiante se involucra de manera directa en actividades de investigación, de ejecución, de aplicación, análisis y de resolución de problemas; la cual resulta exitosa para una educación bilingüe según Kozanitis (2017) por la necesidad de impactar desde el PEI a la comunidad educativa, mediante el empleo del uso pedagógico y articulado de las TIC con la enseñanza – aprendizaje del inglés.

Las TIC son base fundamental para la implementación de la presente investigación, toda vez que los estudiantes deben apoyarse en las actividades de investigación de las diferentes tareas, de ejecutar y aplicar lo aprendido haciendo uso de este medio, debido a que las circunstancias lo ameritan.

#### 4.3.14 Posiciones en contra de las TIC

Carrizales, 1993 (citado por Quiñonez, 2017) controvierte a las nuevas tecnologías aplicadas a la educación y las acusa de exacerbar las obsesiones pedagógicas modernas incorporadas en las políticas, en el imaginario pedagógico y en el discurso de los docentes, con lo que obstruyen la comprensión de las transformaciones culturales que deben ser producidas por



los medios y las nuevas tecnologías, dentro de un mismo movimiento "escolarizan las tecnologías". Estas obsesiones son:

- La obsesión por lo claro, lograr claridad genera tranquilidad.
- La obsesión por la eficiencia, instalada en los discursos oficiales de la política educativa, que vinculan con el rendimiento, la cobertura y la calidad que se equipara a la cantidad. Como obsesión aparece en programas de innovación educativa y de modernización, transformándolo en fetiches para los docentes y reemplazando la crítica por ideas capacitadoras o con actualización tecnológica.
- La obsesión por la velocidad, la ciencia, la técnica y la cultura con avances acelerados, pero con una educación rezagada con respecto al progreso.

Pero ante las circunstancias que vive el planeta, las TIC son una herramienta para que la educación no se detenga y las transformaciones culturales han sucedido y deben suceder, así tiendan a escolarizarse las tecnologías, así se obsesionen por lo claro con la obtención de mayor información que tranquilice la suficiencia de conocimiento en torno a la actividad solicitada por la presente investigación; por la eficiencia en el empleo del recurso, no como innovación educativa, sino como una herramienta en la que pueden apoyarse los estudiantes para resolver las tareas impuestas; y la velocidad, al contribuir con el aprendizaje del inglés como segunda lengua, a que se pueda acceder a información más actualizada en otros países y lo apliquen a su conocimiento y a la realidad que viven.

Velásquez y López (2007) por su parte, extienden sus críticas a la ausencia de estrategias didácticas en el diseño de material docente que se utiliza en entornos virtuales de aprendizaje (como documentos que se diseñan para la educación presencial), como también señala ausencia



de políticas y estrategias institucionales para la implementación y utilización adecuada de los entornos virtuales de aprendizaje, lo que genera un bajo nivel de formación docente respecto al dominio de competencias relacionadas con los entornos virtuales de aprendizaje. Pero, en la presente investigación se presentan estrategias didácticas en el diseño de material que se utiliza en entornos virtuales de aprendizaje, que no son los convencionales, pero que se adecuan a la metodología TBL que le brinda autonomía al estudiante para el desarrollo de sus tareas, como requiere de la intervención del docente para que contribuya con su conocimiento a la revisión, apoyo y refuerzo del material realizado por sus estudiantes.

Autores como Liguori (1995) que presentan concepciones instrumentalistas critican a las TIC por tratarse de herramientas mecánicas facilitadoras para algunas labores, como para encargarse de generar con ellas, nuevos espacios formativos que permitan espacios de discusión y reflexión como para que ayuden a los estudiantes a convertirse en participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje, con mayor autonomía, responsabilidad y más revolucionario s en su pensamiento; aunque para la presente investigación, se reconoce el papel facilitador de las TIC, pero se impulsa la capacidad del estudiante hacia el diseño, implementación y explicación de las actividades encomendadas por el docente, como un espacio formativo de discusión de diversos elemento relacionados con el inglés como segunda lengua, en un proceso que se le brinda mayor autonomía y responsabilidad para que desarrolle su pensamiento en torno a la tarea impuesta.

# 4.3.15 Posiciones a favor del Speaking

Hymes (1972) impulsó el desarrollo de su modelo que contribuye a la identificación y etiquetado de los componentes que interactúan con la lingüística, con la concepción de que, para



hablar correctamente una lengua, se requiere de aprender su vocabulario y gramática, como se hace necesario el contexto en que son usadas las palabras; para lo cual, resulta necesario tomar en cuenta en la presente investigación, solicitar por parte del docente, una forma de hacer investigar a los estudiantes sobre vocabulario aplicado a las actividades requeridas.

## 4.3.16 Posiciones en contra del Speaking

Halliday (1982) señala que "una de las dificultades con estas listas consiste en saber qué condición teórica asignarles en relación con el texto" y propone como alternativa otro enfoque con categorías que son "determinantes y no componentes del habla" (Halliday, 1982, p. 85)

Dentro de la presente investigación, se proponen actividades basadas en el sustento teórico, con el propósito de contribuir a la formación de la capacidad del estudiante en lo que respecta a la expresión oral como habilidad del enfoque comunicativo.

### 4.4 Marco Legal

El presente proyecto se encuentra enmarcado entre los siguientes artículos de ley:

**4.4.1** Constitución Política Colombiana. Por medio de la cual se decreta, sanciona y promulga en la Constitución Política de Colombia:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.



**4.4.2 Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994)**. Por la cual se expide la ley general de educación.

Artículo 1. Objeto de la ley. La Educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en la concepción integral del ser humano, de su dignidad, de sus derechos, de sus deberes.

Artículo 23: áreas obligatorias y fundamentales. En el artículo veintitrés aparece como área obligatoria y fundamental del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrá que ofrecer de acuerdo con el currículo y el proyecto educativo institucional, el área de humanidades y de acuerdo con el Numeral 60. declarado Exequible por la Corte Constitucional mediante la Sentencia C-555-94 del 6 de diciembre de 1994 por el Magistrado Ponente Dr. Eduardo Cifuentes Muñoz que el numeral: 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

- **4.4.3 Decreto No. 3870 de 2006**. Por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas y se establecen las condiciones mínimas de calidad.
- **4.4.4 Ley de bilingüismo** (**Ley 1651 de 2013**). Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 21,22,30 y 38 de la ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones.
- Artículo 2°. Adiciónese al artículo 20 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal:
- g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.
- Artículo 3°. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así:



m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 4°. Modifíquese el literal 1) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así:

1) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

**4.4.5 Código de la infancia y la adolescencia (Ley 1098 de 2006)**. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Artículo 42. Obligaciones especiales de las instituciones educativas. Para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre las obligaciones:

11. Fomentar el estudio de idiomas nacionales y extranjeros y de lenguajes especiales

### **Leyes TIC**

**4.4.6 Ley 1341 de 2009**. Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC-, se crea la Agencia Nacional del Espectro y se dictan otras disposiciones"

**4.4.7 Ley 1978 de 2019**. Por la cual se moderniza el sector de las tecnologías de la información y las comunicaciones -TIC, se distribuyen competencias, se crea un regulador único y se dictan otras disposiciones.



## 5. Diseño metodológico

El presente tiene el propósito de responder a cómo se llevó a cabo el trabajo de investigación, por lo tanto, se determinaron los pasos para alcanzar la meta propuesta, la cual se planteó al inicio y fue mencionada como objetivo general. Del mismo, modo se explica qué tipo de investigación se realizó, la población tomada para el estudio y así mismo el muestreo, las herramientas e instrumentos tomados para realizar las correctas mediciones; describir el procedimiento que se llevó a cabo, y finalmente un análisis de aquellos resultados obtenidos acorde a lo anterior.

Tal como se llevó a cabo en el presente estudio, Hernández, Fernández y Baptista (2002) sugieren que los pasos para el desarrollo de la metodología son: el tipo de investigación, el diseño de investigación, el alcance, selección de la muestra, recolección de datos y análisis de estos

El presente trabajo aplica una metodología con enfoque acorde al manejo de datos que carecen de cifras y que resultan necesarios para el diseño de una propuesta de intervención en el aula, mediante una participación que contribuya a mejorar el desarrollo de la habilidad oral del inglés en el grado séptimo de la Institución Educativa Antonio José González a una muestra de 16 estudiantes.

### 5.1 Enfoque cualitativo

En concordancia con los objetivos trazados, la presente investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, porque se centra en la realización de un análisis a la efectividad del método de aprendizaje TBL mediado por las TIC, en el desarrollo de la habilidad oral del inglés en el grado séptimo de la Institución Educativa Antonio José González, proceso que no requiere

del manejo de valores o relaciones numéricas que permitan algún manejo estadístico; porque además, de acuerdo con Hernández et al. (2014) "se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos)"(p. 8); interiorizaciones que resultan de interés para la interacción entre estudiantes, grupos y colectividades, donde "la inmersión inicial en el campo significa sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos y guíen al investigador por el lugar, adentrarse y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio" (Hernández et al. (2014, p.8).

#### 5.2 Diseño

De acuerdo con el acercamiento que se realiza con el sujeto de investigación, el tipo de investigación es el de Acción Participativa, porque los estudiantes conocen el objetivo de la intervención, además de las metas que busca alcanzar el investigador y se relacionan mediante comunicación activa en la participación del proceso investigativo. En este mismo sentido, la intervención se realiza por medio de una secuencia didáctica que se desarrolla en conjunto con el sujeto investigado y de acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014) tiene el propósito de "comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad)" (p. 496) y en la estrategia de análisis de los datos debe "Involucrar a la comunidad en las decisiones sobre cómo analizar los datos y el análisis mismo" (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 472).



En continuidad con lo anterior, Stringer (1999) menciona que los tres (3) pasos esenciales para llevar a cabo una investigación-acción son: 1) Obervar 2) Pensar y 3) Actuar. El primero haciendo referencia a la construcción de un bosquejo y a la recolección de datos; el segundo, relacionado directamente con el análisis y la interpretación de aquello que ha sido observado previamente; y finalmente el tercero, el cual sugiera la resolución de problemáticas y el planteamiento de mejoras a los problemas que salieron a flote durante la observación.

### 5.3 Alcance

La presente investigación es descriptivo, ya que especifica las propiedades y características de los procesos objeto de estudio, sometiéndolo a análisis; o como lo explica Hernández et al. (2010) "únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas" (p.85) es decir, este alcance describe las propiedades y característica alrededor de los dos objetos de estudio. En otras palabras, pretende analizar la relación entre los conceptos u objetos de estudio: Enseñanza Basada en Enfoque por Tareas y el desarrollo de la habilidad oral.

# 5.3 Población y muestra

**5.3.1 Población**. La población de la Institución Educativa Antonio José González del municipio de Bugalagrande, centro del Valle del Cauca, corresponde a 166 estudiantes en los diferentes grados.



**5.3.2** Muestra. Para la selección de la muestra se escogieron a los 7 niños y 7 niñas, con un rango de edades entre los 11 y 12 años, para un total de 14 del grado séptimo de básica primaria, con característica particulares tales como las de encontrarse en el estrato socioeconómico 1, 2 y 3.

#### **5.4 Instrumento**

El instrumento utilizado para recolección de datos fue tomado de la investigación llamada: La incidencia del enfoque basado en tareas como herramienta didáctica para fortalecer la producción oral del idioma inglés, realizada por Aldana y Jiménez en 2018; dicho instrumento contiene cuatro (4) partes: Diagnóstico inicial y final, diario de campo y nota de campo.

El diagnóstico es punto de partida para la formulación del proyecto; ya que consiste en identificar el terreno donde se pretende llevar a cabo la acción, es decir los factores de una situación problemática (como lo es este problema de investigación), lo que impera la elaboración de una taxonomía de los requerimientos.

Debido a la necesidad de actuar frente al problema planteado, se debe tener el conocimiento pleno de la realidad que se va a modificar a partir de los datos obtenidos y su correspondiente interpretación. Es decir, que el diagnóstico pretende conocer las problemáticas y características sobre un sector o situación, para poder actuar sobre su objetivo en cuantos a sus necesidades o problemas. Asimismo, el proyecto propone un diagnóstico para detectar los antecedentes que configuran la problemática, conocer la situación inicial para llevar a cabo la posible superación de la misma.

Mientras tanto, el instrumento en su prueba diagnóstica inicial de comprensión y producción oral, comprende diez (10) preguntas distribuidas así:



# Preguntas diagnóstico inicial de oralidad

- What's your name?
- How old are you?
- Where are you from?
- What do you do?
- Are you married?
- Do you have any pets?
- What do you do in your free time?
- What's your favorite color?
- Do you play any sport? Yes, No. What sport do you play?
- How would you describe your personality in a word?

Tabla 5 Preguntas diagnóstico inicial de oralidad *Tomado y adaptado de Aldana & Jiménez*, 2018

En cuanto al diagnóstico final, se comprendían preguntas que estaban en el pre-test, pero con preguntas extras o planteadas diferentemente para evitar sesgos en la evaluación. Así que esta parte presentó un total de doce (12) preguntas que serían respondidas al final de la propuesta pedagógica.

# Preguntas diagnóstico final de oralidad

- What's your name?
- What's your last name?
- How do you spell your name?



- How do you spell your last name?
- Where are you from?
- How old are you?
- What's your phone number?
- What's your address?
- What's your favorite color?
- What's your favorite season?
- What are your favorite clothes?
- What's the weather like today?

Tabla 6 Preguntas diagnóstico final de oralidad Tomado y adaptado de Aldana & Jiménez, 2018

No obstante, con el propósito de analizar el diagnóstico, se tomó la rúbrica elaborada por Aldana & Jiménez en 2018, la cual tiene en cuenta habilidades como la fluidez, pronunciación, gramática y comprensión; aspectos que en conjunto, ayudan a identificar el buen desempeño, dando una calificación de 1 a 4, siendo 1 nivel pre-básico, 2 nivel básico, un nivel competente, y 4 uno avanzado respectivamente.



	4	3	2	1	Nota
Pronunciación	Pronuncia las palabras correctamente.	Pronuncia correctamente y el mensaje es comprensible	Comete errores de pronunciación	Comete errores de pronunciación y su mensaje no es comprensible	
Comprensión	El estudiante es capaz de contestar adecuadamente todas las preguntas.	El estudiante es capaz de contestar adecuadamente casi todas las preguntas.	El estudiante no es capaz de contestar adecuadamente la mitad de las preguntas.	El estudiante no es capaz de contestar ninguna pregunta.	
Fluidez	Habla con fluidez demostrando dominio de la lengua.	Habla correctamente con pocas pausas.	Habla con dificultad y hace varias pausas.	No habla con fluidez, se detiene continuamente utilizando muletillas.	
Vocabulario	Es capaz de utilizar un vocabulario adecuado y amplio.	El vocabulario es adecuado, aunque limitado y usa muletillas.	Utiliza un vocabulario pobre, con muletillas e imprecisiones, aunque utiliza términos propios.	Su vocabulario es muy limitado e impreciso. Abusa de las muletillas y no utiliza los términos propios.	
Gramática	Utiliza las estructuras gramaticales básicas sin error.	Frecuentemente, utiliza las estructuras gramaticales, con errores que no afectan el mensaje	La mayoría de las veces utiliza las estructuras gramaticales, los errores afectan el mensaje	No utiliza estructuras gramaticales, afecta el mensaje.	
Total:					

Tabla 7 Rúbrica de calificación pre-test (González, 2021)

Con respecto a la encuesta motivacional, fue otra parte del instrumento para la presente investigación, debido a que permitió obtener y sistematizar los datos de modo rápido y eficaz.

Esta encuesta tiene el fin a analizar el nivel de motivación que tienen los estudiantes con respecto al aprendizaje del idioma inglés dentro de la clase.



Bonilla (2008) explica que el diario de campo tiene la utilidad de proyectar las reacciones del sujeto de estudio que investiga durante el proceso de investigación y actividad. Así pues, se usó el diario de campo para sintetizar y registrar lo ocurrido dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés, con el fin de generar un análisis del progreso que se presente en los estudiantes, permitiendo así, la reflexión sobre los resultados hallados a lo largo de las clases.

Institución de Educación Superior	UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA FORMATO DIARIO DE CAMPO		Código: 1115-39.1-005-F Versión: 01	
UCEVA United Central del Valle del Cituca				
Nombre:	-		•	
Fecha:Clas	e #:			
DESCRIPCIÓN		REFLEXION Y PREGUNTAS		

5.5 Propuesta de intervención en el aula. Propuesta que contribuye a mejorar la competencia oral del idioma inglés, a partir de actividades de identificación del conocimiento previo que tienen los estudiantes, con propuestas que desarrollan de manera autónoma, que la investigadora retroalimenta, para luego de una exposición final, el estudiante se auto-evalúa. Esta propuesta de intervención obedece a una secuencia didáctica, como concepto expuesto por Jorba y Sanmartí (1994).



Análogamente, se desarrolló una propuesta pedagógica a partir del *Task Based Learning*.

Dicha secuencia didáctica, constó de siete (7) intervenciones en el aula, las cuales se desarrollaron de manera virtual desde el 24 de marzo de 2021 hasta el 5 de mayo del mismo año. Para la realización de esta propuesta, se elaboró un plan de área y un diario de campo (véase capítulo 11, anexos; *Lesson plans* & diarios de campo.) para cada una de las intervenciones respectivamente. Las clases virtuales constaron de materiales de hardware tales como: celular, computar de mesa, computador portátil y audífonos. En cuanto a software, se empleó la plataforma "*Zoom meetings*", herramientas ofimáticas como *Microsoft Word, Power point, y Excel*. Finalmente, en cuanto páginas web, se usaron: *Youtube*, *Allthingsgrammar*, *y kahoot*.

# 6. Análisis y discusión de resultados

Este capítulo tiene como fin presentar los resultados obtenidos y la discusión crítica elaborado a partir de los mismos con ayuda del test diagnóstico y durante la implementación de la propuesta pedagógica; además se presentan con la estrecha relación entre los autores presentados previamente en el marco teórico y sus postulados sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero inglés.

### 6.1 Análisis de resultados:

#### 6.1.1 Pre-test

Cómo primer paso, se muestra los resultados obtenidos a través del examen diagnóstico realizado el miércoles 24 de marzo de 2021, llevada a cabo de forma virtual, a través de la aplicación de video conferencias "Zoom meetings". Dicha prueba, fue realizada oralmente,



comprendiendo así diez preguntas que los estudiantes debían intentar resolver. Las respuestas obtenidas eran calificadas a partir de una rúbrica que comprendía aspectos lingüísticos como: Pronunciación, comprensión, fluidez, gramática y vocabulario. Los resultados de la prueba para los 16 estudiantes se presentan así:

Cantidad de Estudiantes	Nivel de desempeño en el test diagnóstico	
4	Pre-básico	
4	Básico	
4	Competente	
2	Avanzado	

Tabla 8 Nivel habilidad oral en inglés pre-test (González, 2021)

Según los resultados obtenidos y sometidos a la evaluación a través de la rúbrica, se pudo concretar que dos (2) estudiantes presentaron un nivel pre-básico, lo que sugiere que no tuvieron buena pronunciación, un mal uso del vocabulario, carencia de conocimiento gramatical, obstáculos para poder hablar con fluidez y problemas para comprender las preguntas hechas por la docente investigadora. Por consiguiente, siete (7) estudiantes arrojaron un resultado básico, lo cual quiere mencionar que sus respuestas y comprensión se vieron frustradas por ciertos errores. Seguidamente, fue posible observar que cinco (5) estudiantes poseían un nivel competente, ya que comprendían y podían responder casi todas las preguntas. Y finalmente se encontró ningún estudiante en un nivel avanzado, ya que no respondían y comprendían las preguntas perfectamente.

Vistos los resultados en cuanto a la habilidad de pronunciación de los estudiantes se encuentra que la disposición indica que más de la mitad de los estudiantes se encuentra en los niveles competente y básico, mientras que solo dos poseen un nivel pre-básico, indicando así, que



no fueron capaces de pronunciar correctamente las palabras que emitieron como respuesta. No obstante, se encontró que cero estudiantes están en un nivel básico, mostrando que nadie tiene una mejor disposición.



Ilustración 5 nivel de pronunciación pre-test oral (González, 2021)

La siguiente gráfica se dispone a mostrar los resultados del pre-test en cuanto a la comprensión de los estudiantes. Se encontró que ninguno de ellos presentaba nivel avanzado, cinco se encuentran en nivel competente, presentando así una buena comprensión de las preguntas hechas por la docente, a pesar de entender al 100% cada una de las palabras emitidas, lo hacen en gran parte. Luego, se encuentran cuatro estudiantes en nivel Básico, indicando grandes errores al momento de comprender las preguntas, finalmente se presentan cinco estudiantes que tienen una nula compresión de lo escuchado.



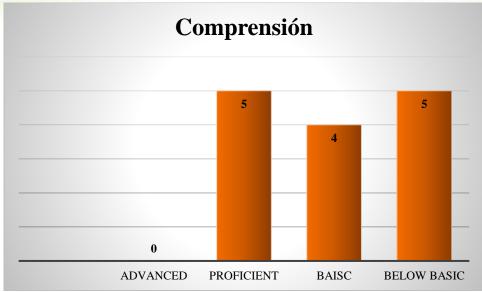


Ilustración 6 Nivel de compresión pre-test oral (González, 2021)

En cuanto a la gráfica sobre fluidez, los resultandos reflejan que once (11) de los estudiantes presentan poca fluidez al momento de responder, ya que tardan en responder las preguntas y hay un lapso de tiempo considerable entre palabras de una misma oración. Del mismo modo, tres (3) estudiantes presentan una capacidad limitada al momento de presentar sus respuestas con una rapidez adecuada.

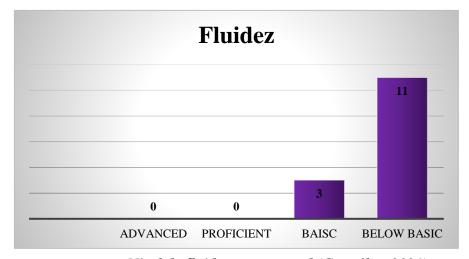


Ilustración 7 Nivel de fluidez pre-test oral (González, 2021)



La siguiente gráfica evidencia los resultados relacionados con la gramática de los estudiantes al momento de responder; en la cual se encuentra que según las respuestas de los estudiantes de la institución educativa Antonio José González del grado séptimo, demuestra que dos de los estudiantes tienen un uso adecuado de la gramática acorde a lo que desean expresar. Cuatro de ellos, la mayoría de las veces, usan reglas gramaticales correctamente. Del mismo modo, se demuestra que siete (7) estudiantes a menudo, utilizaban reglas gramaticales que no afectaban el mensaje del texto; mientras que solo un (1) estudiante no utiliza las reglas gramaticales y por ende el mensaje no es claro.

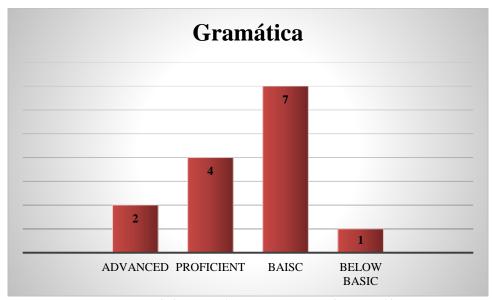


Ilustración 8 Nivel de gramática pre-test oral (González, 2021)

Finalmente, se presentan los resultados de la última habilidad comprendida dentro del test diagnóstico, la cual hace referencia al vocabulario, demostrando que siente (7) de los estudiantes se encuentran en nivel avanzado en su vocabulario, pues es preciso y amplio. Seguidamente, es posible evidenciar que dos (2) participantes, obtuvieron un resultado competente, debido a que



utilizaban un vocabulario preciso pero limitado y con ciertas muletillas. En cuanto a quienes obtuvieron un resultado básico, se observan a cuatro (4) un vocabulario, pobre, con muletillas e impreciso. Finalmente, solo un (1) estudiante arrojó un resultado pre-básico; refiriendo así, que su vocabulario es muy pobre, impreciso existió un uso excesivo de muletillas y palabras propias para dar su mensaje.

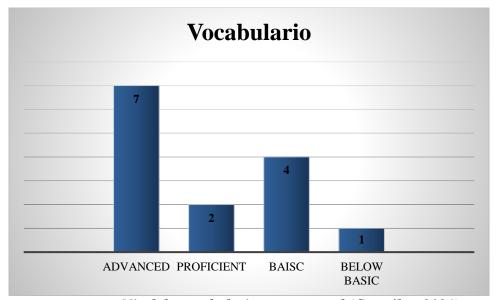


Ilustración 9 Nivel de vocabulario pre-test oral (González, 2021)

# 6.2 Propuesta pedagógica

Con ayuda del diario de campo, se pudieron tomar observaciones generales durante la implementación de la propuesta pedagógica, por medio de la observación directa. Además, a través del análisis de datos, se propusieron tres categorías de acuerdo a lo observado durante las clases llevadas a cabo por la docente investigadora y lo sugerido por el instrumento usado en la investigación. Dichas disposiciones en relación a los 6 diarios s de campo (uno por cada intervención en el aula) se encuentran organizadas de la siguiente manera:



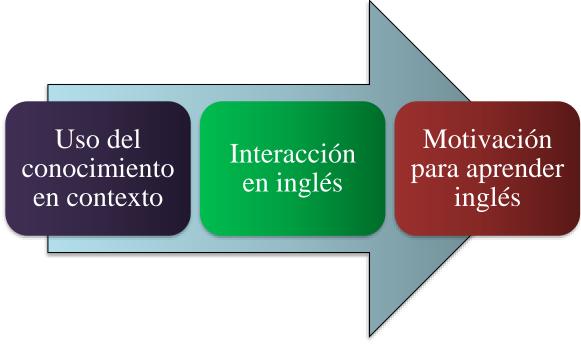


Ilustración 10 Categorías de análisis: (González, 2021)

### 6.2.1 Uso del conocimiento en contexto

Inicialmente, como proceso de realización de las actividades propuestas en relación con el uso de conocimiento en contexto y la interacción en inglés, se tuvieron en cuenta las habilidades de los estudiantes mostradas previamente en el test diagnóstico, así que se presentaron actividades sencillas que permitieran a los estudiantes poner en uso el idioma inglés frente a situaciones reales o cotidianas como punto de partida; por esto motivo, las actividades, en su inicio, constaban de *Introduce yourself*, (como en la tarea #1) la cual permitía que el estudiante realizara una expresión oral, presentándose a sí mismo frente a sus compañeros y pudiendo



mencionar sus pasatiempos y gustos. En estas actividades, se pudo evidenciar que los estudiantes tenían la capacidad de expresar sus ideas en el idioma inglés, a pesar de no emplear un uso totalmente correcto de la gramática, falta de vocabulario, tropiezos en la fluidez y problemas de comprensión, tal y como se mostró en el test diagnóstico.

## 6.2.2 Interacción en inglés

A lo largo de las actividades y las interacciones, se fue evidenciando el conocimiento de los estudiantes para tratar de presentar a sí mismos y mencionar sus hobbies, lo cual demostró, por ejemplo que a través de la necesidad por interactuar con sus compañeros, los estudiantes ponían en uso el vocabulario implementado en clase acompañado, también, de buena pronunciación y una mejora notable en la fluidez. Tal fue el caso del estudiante #1 quien mezclaba palabras en inglés con el español, para comunicarse con los compañeros a los que le daba miedo hablar; usando expresiones como "come on, mijo", "let's start the class pues". Esta interacción constante que él presentó hacia sus compañeros hizo que les pareciera agradable y fácil el comunicarse en inglés; así como lo menciono la estudiante #9, quien en la clase 4 dijo: "Ese N## si es muy chistoso". A través de esto, se logró que más estudiantes intentaran mezclar sus frases en inglés con español, causando gracia y dándoles la confianza suficiente para expresar el mensaje en el idioma extranjero.

Gracias a la metodología *task based learning*, fue posible evidenciar ventajas que permitieron a los estudiantes adquirir competencia en la habilidad oral en el lenguaje inglés, ya que las tareas proporcionaron oportunidades para la composición o creación con la lengua meta e igualmente después de la correcta retroalimentación, los participantes comprendieron sus errores, lo cual produjo mejoras en el dominio de la lengua.



## 6.2.3 Motivación para aprender inglés

Los temas escogidos para llevar a cabo las intervenciones pedagógicas, permitieron la mejora del idioma extranjero inglés en su habilidad oral, ya que estos llevaron consigo una profundización en los conocimientos y además generaron motivación en los estudiantes, debido a que las actividades giraban en torno a ejes temáticos reales y de su interés, o cual ayudó a mejorar el dominio de la lengua meta a través de las tareas, las cuales fueron dirigidas por el docente, quien funcionó como director de las actividades que en su mayoría debían ser realizadas en grupos o parejas, así que se buscó que las personas quienes estuvieran en los mismos grupos, tuviesen intereses similares.

Asimismo, Gardner (1985) sostiene que la motivación se puede entender como la inclinación individual por aprender y el deseo de realizar esta acción, igualmente, Hamers (1981), define la motivación como lo que el sujeto está dispuesto a realizar con el fin de alcanzar un logro.

#### **6.3 Post-test**

Los siguientes resultados, muestran los datos obtenidos de la prueba final, la cual fue llevada a cabo el día miércoles cinco (5) de mayo de 202, y respondida por los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa Antonio José González. A diferencia del pre-test, este constó de dos preguntas más, e incluso todas las preguntas a pesar de ser lingüísticamente iguales, algunas fueron planteadas diferentemente tal y cómo se mostró en el capítulo de diseño metodológico. Así pues se dispone a mostrar las respuestas de los catorce (14) estudiantes, en relación a la rúbrica de evaluación la cual fue la misma que la del pre-test, mostrando, de esta manera, cuatro niveles 1 (pre-básico), 2 (básico), 3 (competente) y finalmente 4 (avanzado),



encontradas en los gráficos en inglés como Below-basic, basic, proficient y advanced respectivamente.

Cada una de las habilidades establecidas por la rúbrica, se presentaran de la siguiente manera, siendo la primera de ellas la pronunciación en forma de gráfica, en donde se puede evidenciar el avance de los estudiantes, pues cinco (5) estudiantes se presentaron en nivel avanzado, mostrando que presentaban una pronunciación correcta en cada una de sus respuestas. Por otra parte, se encontró que ocho (8) de los participantes, arrojaron un nivel competente, esto quiere decir que ellos eran capaces de expresar su mensaje de una manera comprensible y clara. Luego, se presentan aquellos estudiantes que se encontraron en nivel básico, el cual fue solo uno (1) quien cometía errores de pronunciación cada que respondía. En esta habilidad, a diferencia del pre-test, nadie presentó un nivel pre-básico.

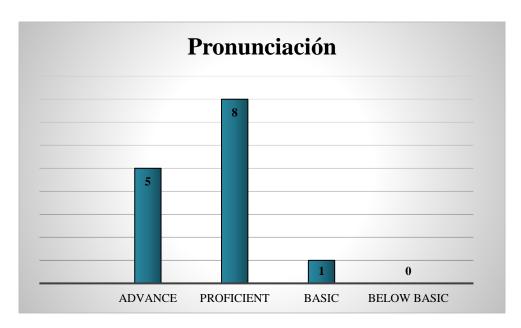


Ilustración 11 Nivel de pronunciación post-test oral (González, 2021)



En la habilidad denominada comprensión, fue posible evidenciar que siete (7) de los participantes presentaron un nivel avanzado, siendo así la mitad de la población objeto de estudio quienes comprendían perfectamente el mensaje (pregunta) realizado por la docente investigadora. En el nivel competente o proficient, se encontraron seis (6) personas, las cuales eran capaces de entender y contestar casi todas las preguntas. En cuanto al nivel básico, no se encontraron participantes que estuvieran en este nivel, mientras que solo un (1) estudiante no fue capaz de contestar ninguna pregunta correctamente, por ende, se le atribuyó el nivel pre-básico.

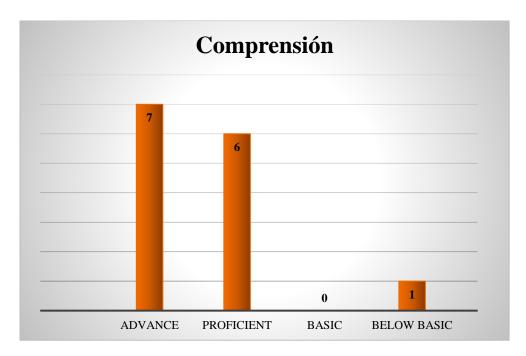


Ilustración 12 Nivel de comprensión post-test oral (González, 2021)

En cuanto a la fluidez, ningún estudiante se encontró en el nivel avanzado, mostrando que nadie poseía un dominio total de la lengua a la hora de expresar sus respuestas. Por otra parte, nueve (9) de los 16, se ubicaron en un nivel competente, que a diferencia del pre-test, nadie poseía, ni siquiera, este rango. En cuanto al nivel básico, es posible ver en la gráfica que tres (3) participantes hablaron con dificultades



cuando respondieron a las preguntas hechas por la docente. Finalmente, solamente dos (2) de los estudiantes continuaron con un nivel pre-básico, ya que seguían usando muletillas y no eran capaces de expresar fluidamente su mensaje.

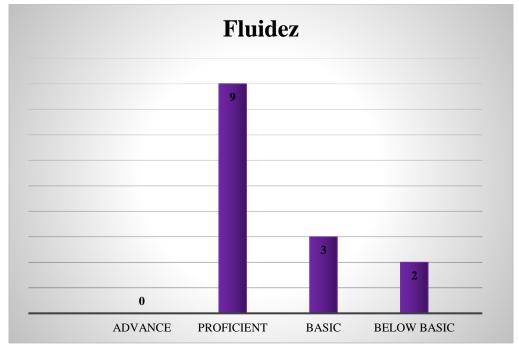


Ilustración 13 Nivel de fluidez post-test oral (González, 2021)

La cuarta habilidad sugerida por la rúbrica, es la gramática, a través de la cual la mayoría de estudiantes (9) se posicionaron en el nivel avanzado, ya que utilizaban las estructuras gramaticales básicas sin cometer ningún error. La siguiente categoría es el nivel competente, en donde cuatro (4) personas fueron ubicadas debido a que en la mayoría de las veces, usaban estructuras gramaticales para darle un sentido semánticamente correcto a la oración expresada. En cuanto al tercer nivel (básico), fue posible ver que nadie se ubicaba allí, mientras que para el más bajo (pre-básico) se posicionó solo un estudiante, el cual no usaba estructuras gramaticales, afectando de este modo, el mensaje que se quería expresar.



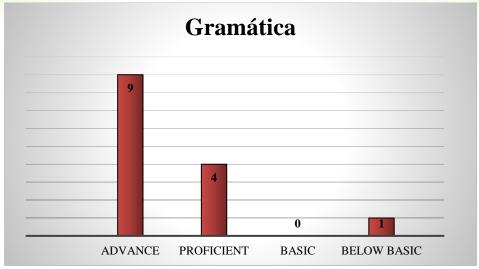


Ilustración 14 Nivel de gramática post-test oral (González, 2021)

Por último, se observa que en cuanto al uso de vocabulario, once (11) participantes estuvieron en un nivel avanzado, debido a que su uso de palabras era preciso y amplio a la hora de responder. Acorde al nivel competente, dos estudiantes tuvieron los criterios necesario s para ser catalogados allí, pues su uso de vocabulario, a pesar de ser bueno, poseía muletillas, Ningún estudiante se ubicó dentro del nivel básico; no obstante, una (1) persona, se ratificó en pre-básico, pues usaba en exceso las muletillas, su vocabulario era impreciso e inventaba términos cuando no conocía las palabras.



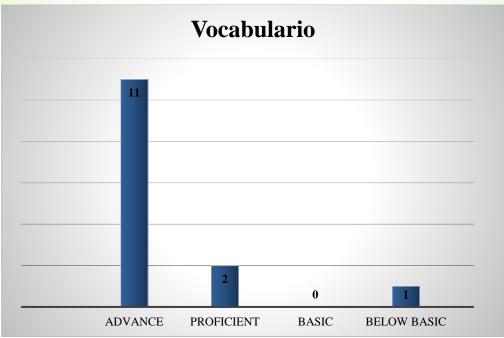


Ilustración 15 Nivel de vocabulario post-test oral (González, 2021)

# 7. Discusión

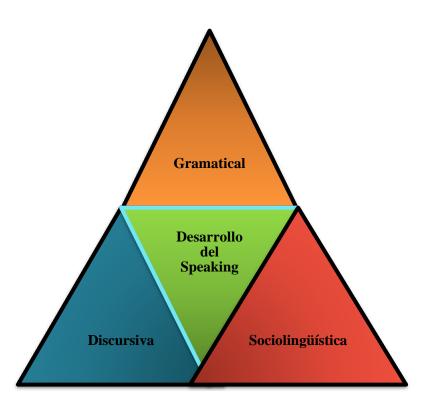


Ilustración 16 triangulación de datos (González.2021)



El trabajo de investigación "El TBL Como herramienta pedagógica mediado por las TIC para el desarrollo de la habilidad oral del inglés en una institución educativa del municipio de Bugalagrande" demostró que el Task Based Learning ayudó de forma relevante a la habilidad de speaking de la población objeto de estudio. De manera análoga, Sánchez (1980) menciona que la comprensión auditiva y la producción oral no pueden ir separadas, ya que antes de poder emitir un discurso, este debe haber sido oído. Krashen (1981), acorde a lo anterior, postula que el proceso de aprendizaje de estás habilidades se puede dar en un ambiente controlado como un salón de clase, dirigido y estructurado por un docente; lo cual, en relación con el trabajo de investigación llevado a cabo, se realizó el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio del TBL para el desarrollo del *speaking*.

Consecuentemente, los resultados obtenidos permitieron demostrar avances importantes dentro de la habilidad de Speaking, tales como la pronunciación, comprensión, fluidez, gramática y vocabulario; Los cuales, según Canale & Swain (1980) pertenecen a las subcompetencias comunicativas, que se distribuyen en competencias gramaticales, sociolingüísticas y discursivas; encasillando así, a la pronunciación y la gramática dentro la competencia gramatical, ya que según los autores mencionados, dentro de ella se encuentran las ramas de la lingüística como la sintaxis, semántica, fonología y fonética, comprendiendo una estrecha relación entre lo antes mencionado, pues Frías (2001) sugiere que la pronunciación pertenece a la fonética, la cual estudia los sonidos que el ser humano pronuncia al halar, es decir, los fonos. No obstante, retormando a Canale & Swain (1980), describen que estos componentes se centran directamente en la expresión literal y exacta de los enunciados.



Simultáneamente, acorde a lo mencionado por Seilinker (1972) quien dice que los estudiantes no pueden desligarse a las reglas semánticas de su lengua materna, lo cual hace que los mensajes expresados por un hablante nativo y por alguien que tiene este idioma como lengua extranjera, sean diferentes; esto debido también a la recursividad que las personas presentan en cada sistema lingüístico usados para llegar al mensaje adecuado. De conformidad con lo anterior y en relación con el trabajo investigativo, se toma como ejemplo la respuesta del estudiante #4 durante la tarea #1 en la cual mencionaba sus gustos por la comida, diciendo así: I like the pizza. Esto, se presenta, según la idea de Selinker, porque en Español, los hablantes mencionan el determinante "La" al momento de mencionar la pizza, por ende, quienes tienen el inglés como lengua extranjera tienden a traducir las oraciones tal y como se piensan en la lengua materna. Así pues, y en concordancia con lo anterio r, Canale (1983) explica que la competencia discursiva, es aquella que le permite a la persona, desenvolverse correctamente en una lengua, pero para Bachman (1990) en cuanto a una segunda lengua, solo la denomina como competencia textual, con herramientas de uso de coherencia y cohesión para llegar al mensaje de manera óptima, valiéndose de recursos de organización y retórica.

Estas manifestaciones relacionadas a las teorías de los postulados en el marco teórico, tienen alusión a los resultados encontrados en la tesis elaborada por Jimenez, D & Aldana, C. en 2018 titulada "La incidencia del enfoque basado en tareas como herramienta didáctica para fortalecerproducción oral del idioma inglés" la cual concluye que los estudiantes, través de tareas motivadoras y puestas en contexto real, tienen un mayor impacto en la expresión oral de los estudiantes, que a pesar de no haber encontrado un progreso significantemente positivo en la habilidad gramáticas, si lo hubo en las competencias discursivas y socilingüísticas, pues los estudiantes se valían de entonaciones, gestos o incluso palabras inventadas para poder expresar el



mensaje adecuado en la segunda lengua. Simultáneamente, Alvarez (2016) sugiere que el Aprendizaje basado en tareas está estrechamente relacionado con la mejora en la producción oral, puesto que el desarrollo de actividades elaboradas acorde a los gustos de los participantes, los motivaba a expresarse en inglés, y además obteniendo un apoyo constante de un docente que sea capaz de direccionar las tareas para que hablar en dicho idioma sea un hábito, para evitar que con el paso del tiempo, el estudiante lo encuentre confuso.

Finalmente Bown & Yule (1983) dicen que cuando el hablante comienza expresar sus mensajes en una segunda lengua, a este solo le interesa el significado que desea expresar y no presta atención a ciertas reglas sintácticas o gramaticales. Esta teoría en relación con lo haya en el presente trabajo investigativo, explica la razón por la cual hubo una mejora tan considerable en cuanto al vocabulario, sin embargo la mejora más notoria se presentó en el uso de gramática; esto en relación con lo que menciona Rodríguez (2009) se debe a que el uso de las TIC como herramienta pedagógica, permea recursos visuales auditivos que relacionan a una buena memoria debido a la motivación que presentan los estudiantes; no obstante las expresiones gramaticalmente correctas vienen de las estructuras trabajadas en las propuestas pedagógicas y en la memoria auditiva desarrollada a través de uso de actividades de comprensión.



### 8. Conclusiones

El presente capítulo tiene como finalidad exponer aquellas ideas inferidas a través del análisis de datos y la discusión presentada previamente, las cuales soportan el cumplimiento o no del objetivo general de la investigación realizada

Primero, se obtuvo que el uso del aprendizaje basado en tareas se interrelacionó con la mejora del rendimiento del habla y con la participación porque los niños ejecutaban tareas para aprender inglés como medio de comunicación.

Además, la propuesta brindó respuestas a la pregunta y cumplió con el objetivo principal del estudio que es desarrollar la habilidad de *Speaking*, mediante el uso de pasos de aprendizaje basados en tareas, a través de las voces de los estudiantes de acuerdo al proceso que emprendieron para superar las dificultades que ellos tenían una vez terminada cada tarea.

El entrenamiento de tareas se basa en las actitudes, creencias y necesidades de los estudiantes porque les permiten adquirir conocimientos y habilidades. Se seleccionan tareas significativas, atractivas y atractivas de modo que se combinen y se apoyen entre sí, de acuerdo con las solicitudes de las tareas lingüísticas, teniendo en cuenta la convivencia y la interacción entre compañeros.

Los estudiantes trabajan en tareas todos los días hasta que se convierten en una rutina o un hábito, pero uno a la vez, de lo contrario, los estudiantes pueden confundirse.



# 9. Recomendaciones

Para futuros investigadores, se recomienda realizar una encuesta motivacional con el fin de analizar a profundidad cuáles son esos factores adyacentes al aprendizaje basado en tareas que crean buena disposición a la hora de aprender inglés.



## 10. Referencias bibliográficas

- Agulló, J. (2017). La tarea intercomunicativa: hacia un aprendizaje comunicativo más relevante y atento a la forma. RedELE (29), 1-17.
- Alcaldía municipal de Bugalagrande (s.f.). Nuestro municipio. Recuperado de: http://www.bugalagrande-valle.gov.co/municipio/nuestro-municipio
- Alonso JC.; Díaz, DM; Martínez, DA.; Mayora, C.; Moreno, LJ.; Ochoa, MJ. y Roldán, BC. (2016). Bilingüismo en Santiago de Cali: Análisis de la evolución de los resultados de las Pruebas SABER 11. Santiago de Cali: Universidad Icesi.
- Alonso, A.M. (2014). El enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés para la formación de los estudiantes de la carrera de Cultura Física en Guantánamo. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, 19 (202). Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd202/elenfoque-comunicativo-en-la-ensenanza-del-ingles.htm
- Arenaza (2017). Desarrollo y aplicación de un blog basada en aprendizaje de lenguas asistido por ordenador para la enseñanza del idioma inglés en el cuarto año de educación secundaria de la institución educativa Felipe Santiago Salaverry del distrito de Picsi Chiclayo. Tesis maestría en ciencias de la educación. Picsi Chiclayo: Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo".
- Barturén, N.E. (2019). El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima. Tesis para optar el grado de maestro en educación con mención en docencia e investigación en educación superior. Lima: Universidad Cayetano Heredia.
- Brown, D. (2000). Principles of language learning and teaching.(4ta edición). San Francisco State University. USA. Longman
- Buck, G. (2001). Assessing listening. Cambridge: Cambridge University Press
- Bygate, M. (1987). Speaking. Oxford University Press.
- Byrne, D. (1986). Teaching Oral English. England. Longman.
- Comisión Europea (2004). Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo. Dirección General de Educación y Cultura. Recuperado de: https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/cuadernos\_educacion\_6 .pdf



- Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Instituto Cervantes: Editorial Anaya, 2003.
- Cristina Muñoz García, Paula Crespí Rupérez, Roberto Angrehs 2011. Habilidades sociales
- Colombia Aprende (2018). La red del conocimiento. Colombia bilingüe. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue
- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en America Latina. Recuperado de: https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-delingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf
- Cuenca, J.M. (2014). El mánager de mañana y su formación en español de los negocios: algo más que instrucción lingüística. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\_ele/publicaciones\_centros/PDF/bruselas\_20 13/06\_cuenca.pdf
- Dunn, R., Dunn, K. y Price, G. (1979). Learning Style Inventory (LSI) for Students in Grades 3-12. Lawrence, Kansas.: Price Systems.
- Education First (EF) (2018). Dominio del idioma inglés en Colombia: una tarea por mejorar. Recuperado de: https://www.ef.com.co/blog/language/dominio-del-idioma-ingles-encolombia/
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. International Journal of Applied Linguistics, 19 (3), 221-246.
- El Tiempo (2018). Sólo el 8% de los bachilleres tendrá un nivel medio de inglés. Recuperado de: https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15947757
- Escobar, F.A. (2016). El uso de las TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés. Tesis maestría en tecnologías de información y comunicación. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Estaire & Zanón (1990). El diseño de unidades didácticas mediante tareas en la clase de español. Recuperado de: https://marcoele.com/descargas/navas/21.zanon-estaire.pdf
- Fink, D. (2003). Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco: Jossey-Bass.
- García, K. (2016). Implementation of Task-Based Language Learning Approach to Develop Oral Production. Thesis, Research and Practicum Advisor. Medellín. Recuperado de:



- http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/5a1bb944ced5a99060afacb64fba4d72/1252/1/contenido/
- Gimeno, J. (comp) (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Madrid: Ed. Morata.
- Gollof, R., Krapf, P., Weidinger, W., & Ólafsdóttir, Ó. (2010). Educating for democracy. Belgium. Recuperado el 23 de Marzo de 2019, de https://www.living-democracy.com/textbooks/volume-1/part-1/unit-3/chapter-7/lesson-5/
- González Cabanach, R., Valle, A. y Vázquez Grobas, A. (1994). Las estrategias de aprendizaje. En R. González Cabanach, Psicología de la instrucción. El profesor y el estudiante. La Coruña: Universidad.
- Guamán, T.E. (2019). El aprendizaje basado en tareas (Task Based Learning) en la producción escrita de los estudiantes del Instituto PRALI año 2018 2019. Trabajo de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Plurilingüe. Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Halliday, M. (1982). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y el significado. México: Fondo de Cultura Económica
- Hrynchak, P., & Batty, H. (2012). The educational theory basis of team-based learning. Med Teach, 34(10), 796-801.
- Hymes, D.. (1972) On communicative competence. Harmondsworth: Penguin
- Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera, M. et al. (1995). Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa.
- James, C.J. (1984). Are you Listening: The Practical Components of Listening Comprehension. Foreign Language Annals, 17(4), 339-342.
- Jiménez, D. y Aldana, C.A. (2018). La incidencia del enfoque basado en tareas como herramienta didáctica para fortalecer producción oral del idioma inglés. Proyecto de grado de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas. Bogotá: Universidad Libre.
- Kozanitis, A. (2017). Las pedagogías activas y el uso de los TICs en contexto universitario: ¿una combinacion posible? Rev. Diálogo Educ., Curitiba, 17, (52), 479-502.
- Krashen, S. (1981) Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon.



- Kryss K.; Talaat, Q. (2002). The Origin and History of the English Language. Recuperado de: http://www.privateacher.edu.pe/Boletin.asp?ArticuloId=0501\_HistoriaIngles.
- Liguori, L. (1995). Las nuevas tecnologías de la educación y la información y la comunicación en el marco de los viejos problemas y desafíos educativos. En Litwin, E. (1995). Tecnología educativa: política, historia, propuestas. México: Paidós.
- Lombardo Andrea (2018). El elemento lúdico en la adaptación de actividades: "The Mystery Celebrity Challenge". Puertas Abiertas (13), 1–8. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\_revistas/pr.9145/pr.9145.pdf
- Luperdi, F.B. (2018). Dominio del inglés y el uso de tics como estrategias de enseñanza en el aprendizaje del idioma inglés en universitarios. Tesis Doctoral en Educación. Lima Perú: Universidad Cesar Vallejo.
- Maati, H. (2013). el enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. Recuperado de:https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\_ele/publicaciones\_centros/PDF/oran\_201 3/16\_beghadid.pdf
- Marco Común Europeo de Referencia "MCER" para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002). Madrid. Consejo de Europa; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Cervantes para la traducción en español. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/obref/marco/
- Marín, F. (2019). Aula invertida y aprendizaje basado en tareas a través de las TIC para el aprendizaje del inglés. Recuperado de: http://vinculando.org/beta/aula-invertida-y-aprendizaje-basado-en-tareas-a-traves-de-las-tic-para-el-aprendizaje-del-ingles.html
- Matthews, P. H. (2014). Generative grammar and linguistic competence. New York: Routledge.
- McNamara, T. (1996). Measuring Second Language Performance. Londres: Longman
- MEN (2016). Lineamientos estándar para proyectos de fortalecimiento en inglés. Bogotá.
- Mendelsohn, D. & Rubin, J. (1995). A Guide for the Teaching of Second Language Listening. San Diego, California: Dominie Press
- Michaelsen, L., Knight, A., & Fink, D. (2002). Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups for Large and Small Classes. Westport, Conn. Bergin & Garvey.
- Moraga, D. (2011). TBL. Aprendizaje Basado en Equipos: "Trabajo Grupal Efectivo". OEM---FAMED---UCN. Recuperado de: https://portafolioareapedagogia.files.wordpress.com/2013/06/tbl-apzbasadoequipos.pdf



- Morán, M.R. (2017). TIC de la educación y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje del inglés en los estudiantes del octavo año de educación general básica de la unidad educativa Humberto Moreira Márquez, Cantón Ventanas, provincia de los ríos. Tesis licenciatura en ciencias de la educación: mención: idiomas (inglés-francés) Babahoyo-Los Ríos –Ecuador: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Naranjo, G.M. (2015). El uso de la metodología basada en tareas (TBL Task-Based Learning) en el desarrollo de la destreza y producción oral (Speaking) del idioma inglés en los estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa mayor "Ambato" del cantón Ambato provincia de Tungurahua. Trabajo de Graduación. Ambato-Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Natsuko, S. (2016). Input-based tasks in foreign language intruction for young learners.

  Amsterdan/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.Roldan, Andrea (2016).

  Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana. Monografía Lenguas modernas. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Nunan D. (2003) El diseño de tareas para la clase comunicativa. Cambridge University Press.
- París, C. (2014). Reflexiones sobre el discurso oral. Hablar en público. Ribalta, 21, 77-92
- Parmelee, D., Michaelsen L., Cook, S. & Hudes, P. (2012). Team-based learning: A practical guide: AMEE Guide No. 65. Medical Teacher, 34, e275–e287.
- Portafolio (2013). Tendencias: Colombia se raja en inglés. Recuperado de: https://www.portafolio.co/tendencias/colombia-raja-ingles-78192
- Prabhu, N.S. (1987). Second Language Pedagogy. (4° Ed.) Oxford: English.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. Journal of Engineering Education, 93 (3), 223-231.
- Pucuhuaranga, A. (2000). Documento en línea: Enseñanza de la lectura y escritura en el I ciclo de educación primaria. En línea: http://sardis.upeu.edu.pe/~alfpa/indice.ht. Perú. Acceso: 28 de febrero de 2010.
- Quiñonez, J. (2017). Reflexión crítica sobre la incorporación de las TIC a la educación formal. Recuperado de: https://educacionparalasolidaridad.com/2017/03/27/reflexion-critica-sobre-la-incorporacion-de-las-tic-a-la-educacion-formal/
- Richards, J., & Rodgers, T. (2004). Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge UniversityPress



- Rie, K. (2005). Relationships Between Productive Vocabulary Knowledge and Speaking
  Performance of Japanese Learners of English at the Novice Level. In K. Rie,
  Relationships Between Productive Vocabulary Knowledge and Speaking Performance of
  Japanese Learners of English at the Novice Level (p. 32). Tsukuba
- Rincón, M.A. (2018). Creación de e-portafolio como herramienta virtual para la motivación en la adquisición del inglés para negocios internacionales a través del método aprendizaje basado en tareas. III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI.
- Roberson, B., & Franchini, B. (2014). Effective task design for the TBL classroom. Journal on Excellence in College Teaching, 25(3-4), 275-302.
- Rodríguez, E. M. (2009). Ventajas e Inconvenientes de las TICs en el aula. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado de: https://www.eumed.net/rev/ced/09/emrc.htm
- Rost, M. (2002). Teaching and Researching Listening. London, UK: Longman.
- Ruiz, S.; Soria, K. y Zúñiga, S. (2016) Aprendizaje basado en equipos con IF-AT: Impacto y percepción en estudiantes universitarios. Estudios Pedagógicos, 42 (1), 255-269.
- Swain, M., & Canale, M. (1981). A Theoretical Framework for Communicative competence. En *The construct validation of test of communicative competence* (E. Cataño Franco, & M. López Medina, Trads., págs. 31-36). In Palmer, A., Groot, P., & Trosper, G. (Eds.).
- Skehan, P. (1998). A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: Oxford UniversityPress.
- Tarazona, L.T. (2020). Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio San José de Castilla IED a través de una intervención pedagógica mediada por TIC. "ENGLISHTIC".
- Thompson, I. (1995). Assessment of Second/Foreign Language Listening Comprehension.
- Thornbury, S. (2006). How to teach Speaking. New York. Longman
- Todacolombia (2019). Departamento del Valle del Cauca. Recuperado de: http://www.todacolombia.com/departamentos/valledelcauca.html#1
- Ur, P. (2012). English Language Teaching. UK. Cambridge University Press
- Van den Branden, K. (2006). Task based language education. From theory to practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Velásquez, A.F., Palomino, E.C. y Rojas, J.J. (2019). Una mirada crítica al uso académico de las TIC en la enseñanza de inglés por parte de profesores del grado décimo. V Congreso



Internacional de Investigación y Pedagogía: Escuela, Maestro y Estudio. Bogotá: UPTC. Recuperado de: https://revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/view/12623/13229

- Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores y la Comunicación. La Habana, Cuba: Científico Técnica
- Wallace, M., Walker, J., Braseby, A., & Sweet, M. (2014). "Now, what happens during class?" Using team-based learning to optimize the role of expertise within the flipped classroom. Journal on Excellence in College Teaching, 25(3-4), 253-273.
- Willis, D., & Willis, J. (2007). Doing task-based teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Zambrano e Insuasty (s.f.). Aplicación del enfoque comunicativo a la enseñanza-aprendizaje del inglés en los establecimientos de secundaria en Neiva. Entornos N° 14. Recuperado de: https://dialnet.unirio ja.es/descarga/articulo/6936971.pdf



#### 11. Anexos

### 11.1 Lesson plans

#### Lesson plan #1

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA	
Subject: English	School Year: 2021
Grade: Seventh	Hours per class: 2 Hours
Level CEFR (Nivel MCR): A1.1	Lesson estimated time: 2 Hours
School: Antonio José González	
Student's name: Eliana González Calero	Main teacher:
	Eliana González Calero

# 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

- 1.1 Topic: First Class
- 1.2 **Standard:** The student talks briefly about him/herself, his/her family, his/her classmates or his/her basic everyday activities
  - -Can describe with short sentences or words about people, places, hobbies or facts related themselves.
  - Can write some words in English related with themselves.
- 1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being):

Knowing: Discern relations, hobbies and class 'environment.

**Doing:** Express their names, hobbies and thoughts and in a clearly way and coherent.

**Being:** Learn new information from him/her-self, understand and identify differences.

- **1.4 Materials and Techniques Description: -** Computer and zoom meetings to do the explanations about the topics.
  - photocopies (English diagnostic test and "Find someone who")



- 14 cards of paper cardboard

1.1 Method: Content based instruction, based on the method for this week's class development, the students are going to do several overviews about the topics previously worked in class, by doing speaking activities, participating, comparing, writing and explaining main information during the class.

Task based learning

#### 2. CLASS BEGINNING:

- **2.1 Class Context description:** Short explanations about the topic to be worked with and explaining different aspects (*Ice breakers*), they and teacher should describe themselves, hobbies, interesting places, favorite sports, favorite food, among other. (10 minutes)
- **2.2** Attendance Checking and Warm up: To develop the warm up for the class, the teacher will do the activity "Silly Name Game". On the first day, they started (hobbies, animals or favorite color, etc.) to go with his or her name (either rhyming or beginning with the same letter as the name). Each child must say his or her name and repeat the names that came before ("I am Felipe blue and that was Santiago Soccer and Jimmy Apple ..."). It's a fun way to get to know one another and learn everybody's names.

(15 minutes)

-Megan Law, Falls Church, VA

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

3.1 Activity 1: The teacher will perform a diagnostic test (Flavia, 2011), to know the level of English of the seventh-grade students in terms of vocabulary and writing ability, considering the previous topics proposed in the curricular mesh of the subject the foreign language of the institution Antonio José González, the test addresses related topics such as (animals, demonstrative adjectives and the present simple)

(25 minutes)

Activity 2: General explanation about the different topics to work during this week. To start the class, the teacher is going to carry out a series of activities that allow to know more of the students,



will give 14 cards of paper cardboard so that each student writes his name in it, later, he will give 14 photocopies of the activity called "Find Someone Who" where the students must complete according to the instructions given, the activities will include rewards for the first 2 students that finish the activity. Later a feedback will be made, how did you find the activity? Positive aspects or for improve? recommendations, etc. (30 minutes)

3.2 Wrap up: The group is organized to share the results obtained in the previous activities.

(15) minutes

#### 4. CLASS ENDING: EVALUATION:

- **4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):** To evaluate the present class the most important aspects to have in mind are the good behavior during the activities done the class, the permanent use of English and the clearness of the information took.
- Speaking and writing skills will be evaluated during the progression of the 1rd and 2nd activity, followed by the appropriacy of the topic.
- -Good participation, management of information, vocabulary, speeches during the class.
- Explaining relations between people and places in a proper way.
- -The students are available to exchange ideas with their partner, considering information provided by the teacher and general topics of interest given by their classmates.

#### Lesson plan #2

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA		
Subject: English School Year: 2021		
Grade: Seventh	Hours per class: 2 Hours	
Level CEFR (Nivel MCR): A1.1	Lesson estimated time: 2 Hours	1
School: Antonio José González		1



Student's name: Eliana González Cale	Main teacher:
	Eliana González Calero

#### 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

1.1 Topic: Wild animals

#### 1.2 Standard:

- I recognize and follow simple instructions, if they are illustrated.
- I follow instructions related to class and recreational activities proposed by my teacher.
- I use nonverbal language when I cannot verbally answer questions about my preferences. For example, nodding or shaking his head.

### 1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being):

- Knowing: Identify a variety of wild animal species
- *Doing:* Represent wild animals using your hands, body, sounds and gestures.
- **Being:** Students make aware of endangered animals, using because, describe animals, and name some characteristics.
  - 1.4 Materials and Techniques Description:
    - Laptop to watch video about wild animals and understanding better the topic
    - -photocopies with rainforest-word-cards and safari-word-cards (Cox, 2000) to identify some wild animals.
    - Sheets of paper and pencils to develop a great competence outdoor.
  - 1.1 Method: Task based learning

#### 2. CLASS BEGINNING:

- 2.1 Class Context description: It's a classroom with 14 children, there are 7 girls and there are 7 boys, they are a little undisciplined, however they have great interest for learning something new and always they are waiting the best of the teacher, some students are affectionate and collaborators in the activities proposed by the teacher, they make a lot of noise when they organize competitions or challenges in English class, but general this group is very hyperactive and good.
- 2.2 Attendance Checking and Warm up: To begin the Class, the teacher and students are going to



watch a video of wild animals to introduce the topic and enjoying the class.

- https://youtu.be/p5qwOxlvyhk
- https://youtu.be/xQTlPD4ey-4

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

- 3.1 Activity 1: The teacher will give photocopies about rainforest-word-cards and safari-word-cards to identify some wild animals, the students will organize small groups. (40 minutes).
- 3.2 Activity 2: Let's go to do a competence, out classroom, where students will do a list of wild animals in the shortest possible time, the group will be divided in three group, the group that have more animals written in the list will be winner, every group will obtain prix according to your performance: The first place, the second place and third place (1 hour)
- 3.3 Wrap up: The group will share the results obtained in the previous activities. (10) minutes

#### 4. CLASS ENDING: EVALUATION:

**4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):** to evaluate this lesson, teacher takes in to account the participation, cooperatives and team group and frequently use of English during the activities.

#### 5 BIBLIOGRAPHY, CYBERGRAPHY:

Cox, K. (2000). PreKinders.com. Obtenido de PreKinders.com: https://www.prekinders.com/category/wild-animals/

- ✓ https://youtu.be/p5qwOxlvyhk
- ✓ https://youtu.be/xQTlPD4ey-4



# Lesson plan #3

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA	
Subject: English	School Year: 2021
Grade: Fourth	Hours per class: 2 Hours
Level CEFR (Nivel MCR): A1.	Lesson estimated time: 2 Hours
School: Antonio José González	
Student's name: Eliana González Calero	Main teacher: Eliana González Calero

#### 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

**1.1 Topic:** My family

1.2 Standard:

- I recognize and follow simple instructions, if they are illustrated.
- I follow instructions related to class and recreational activities proposed by my teacher.
- 1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being):
- **Knowing:** To revise family vocabulary
- **Doing:** To have an opportunity to be creative in a supported way
- **Being:** To develop reading and writing skills
  - 1.4 Materials and Techniques Description:
    - Family cards worksheets (one per learner) (Bilsborough, 2018) -Paper and crayons for drawing and computer and cellphones
  - 1.1 Method: Task based learning

## 2. CLASS BEGINNING:

- 2.1 Class Context description: It's a classroom with 14 children, there are 7 girls and there are 7 boys, they are a little undisciplined, however they have great interest for learning something new and always they are waiting the best of the teacher, some students are affectionate and collaborators in the activities proposed by the teacher, they make a lot of noise when they organize competitions or challenges in English class, but general this group is very hyperactive and good.
- 2.2 Attendance Checking and Warm up: To begin the Class, the teacher and students are going to



watch a video of family members.

• <a href="https://youtu.be/FHaObkHEkHQ">https://youtu.be/FHaObkHEkHQ</a>
(3MIN)

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

- 3.1 Activity 1: The teacher is going to give some images that have four small text about different families, the students should check for any unknown vocabulary and the teacher should decide whether to pre-teach words or encourage learners to guess the meaning from the context.
- Teacher is going to put learners into pairs and hand out the text and image cards for matching.
- Teacher is going to explain that learners need to read the family descriptions and match each description with its corresponding picture. Teacher will monitor learners while they read and match. Teacher will help and guide where necessary and finally, the teacher will share the answers with the whole class. One way of doing this is by reading out each text in turn and asking learners to hold up the correct picture each time.

(1 HOUR)

**3.2** Activity 2: Teacher will ask the learners draw a picture of their own family, including themselves. Then they write a short text describing their family unit. And finally, they will make a classroom display with the pictures and texts. When teacher is going to add a heading: Our families.

(30 MINUTES).

3.3 Activity 3: Students must develop a letter soup according to the theme "the family"

(25MINUTES)

**3.3 Wrap up:** Everybody is going to listen some reflex ions or comments.

(5 MINUTES)

#### 4. CLASS ENDING: EVALUATION:



**4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):** to evaluate this lesson, teacher takes in to account the participation, and team group and frequently use of English during the activities.

#### 5 BIBLIOGRAPHY, CYBERGRAPHY:

Bilsborough, K. (2018). www.teachingenglish.org.uk. Obtenido de www.teachingenglish.org.uk: www.teachingenglish.org.u

## Lesson plan #4

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA	
Subject: English	School Year: 2021
Grade: Fourth	Hours per class: 2 Hours
Level CEFR (Nivel MCR): A1.	Lesson estimated time: 2 Hours
School: Antonio José González	
Student's name: Eliana González Calero	Main teacher: Eliana González Calero

#### 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

1.1 Topic: The United Nations' International Day of Peace is on 21 September. Its aim is to get governments and individuals around the world to commit to 'peace above all differences'. By promoting peace, respect and tolerance in the classroom, teachers can help to instill important values in their learners that will help them be responsible citizens.

#### 1.2 Standard:

• To identify the names of the characters and events of a story read by the teacher and supported in images, videos or any type of visual material.

#### Functional Objectives (Knowing, doing, being):

- Knowing: To celebrate International Day of Peace
- *Doing:* To promote the values of peace, respect and tolerance in the classroom.
- **Being:** To encourage pupils to use English creatively.



#### 1.3 Materials and Techniques Description:

- -Peace worksheet A (1 per pair), Peace worksheet B (1 per pair),
- -TV or Video Beam, Laptop also computers and cellphones
- 1.1 Method: Task based learning

#### 2. CLASS BEGINNING:

- **2.1 Class Context description:** It's a classroom with 14 children, there are 7 girls and there are 7 boys, they are a little undisciplined, however they have great interest for learning something new and always they are waiting the best of the teacher, some students are affectionate and collaborators in the activities proposed by the teacher, they make a lot of noise when they organize competitions or challenges in English class, but general this group is very hyperactive and good.
- **2.2** Attendance Checking and Warm up: To begin the Class, the teacher and students are going to do some exercises using the body, hands and among others, to stimulate the active participation of students and begging the class really motivate.

(10MINUTES)

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

3.1 Activity 1: • The teacher is going to share a movie, related with International Day of Peace is on 21 September.

(1 HOUR)

**3.2** Activity 2: Students must identify if there are classmates' peacemakers or peace breakers in the classroom. Considering the explanation of the teacher.

(30MINUTES)

3.3 Wrap up: Everybody is going to listen some reflex ions or comments about movie.

(10 MINUTES)



# 4. CLASS ENDING: EVALUATION:

<b>4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):</b> to evaluate this lesson, teacher takes in to account the participation and attitudes inside of class.
Peacemakers
are kind
have good manners
help each other
listen to the teacher
take care of things in the classroom
follow the rules
play fairly
tell the truth
Peace-breakers
don't listen to the teacher
don't help their friends
are mean
are unkind
are untidy
break the rules
talk loudly in class
throw rubbish on the floor

5 BIBLIOGRAPHY, CYBERGRAPHY:
Bilsborough, K. (2018). www.teachingenglish.org.uk. Obtenido de www.teachingenglish.org.uk: www.teachingenglish.org.uk



# Lesson plan #5

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA	
Subject: English	School Year: 2021
Grade: Fourth	Hours per class: 2 Hours
Level CEFR (Nivel MCR): A1.	Lesson estimated time: 2 Hours
School: Antonio José González	
Student's name: Eliana González Calero	Main teacher: Eliana González Calero

#### 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

1.1 Topic: Tearing into Vocabulary

1.2 **Standard:** My vocabulary is limited to familiar and familiar topics and references.

Functional Objectives (Knowing, doing, being):

**Knowing, doing, being:** Students should be able to work cooperatively to put together vocabulary words, definitions, and other related information.

# 1.3 Materials and Techniques Description:

-Light colored construction paper strips (a different color for each group)-Scissors-Pencils (everyone should use pencils) Computers and cellphones.

1.1 Method: Task based learning



#### 2. CLASS BEGINNING:

- **2.1 Class Context description:** It's a classroom with 14 children, there are 7 girls and there are 7 boys, they are a little undisciplined, however they have great interest for learning something new and always they are waiting the best of the teacher, some students are affectionate and collaborators in the activities proposed by the teacher, they make a lot of noise when they organize competitions or challenges in English class, but general this group is very hyperactive and good.
- **2.2** Attendance Checking and Warm up: Teacher going to explain to students that they are going to do a quick vocabulary review that can earn them a reward/prize/etc. Teacher will explain which vocabulary it will be using for the game. Teacher tell students that they should know or can look up the vocabulary word, but must also know a definition, a word that means the opposite of, and be able to illustrate the word.

(10MINUTES)

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

3.1 Activity 1: The class begin by grouping students. Each student in a given group a colored strip of paper (each group member should have the same color, but each group should be a different color). Teacher tells to students to fold the strip into four equal squares and then lay the paper down.

Teacher shows students on your own paper what will be expected. Teacher has a list of possible vocabulary words on the screen board. Teaches makes sure there is at least one word per student in each group or more words than students. Teacher tells to students that everyone in the group must choose a word, but no two group members can choose the same word. The chosen word will be written on the first square.

The second square should contain a short definition of the word. Teacher makes sure all students are using a pencil to write to make the competition fair.

The third square should contain a word that means the opposite of the vocabulary word (if this is not possible with your vocabulary then teacher has students choose a synonym, as long as all students are doing the same thing).

The final square should have a small, legible picture that represents the term. After all squares have been filled out, teacher has students cut the squares apart on the fold and mix all squares from the group together.

Teacher has the groups exchange squares with one another. On go, the groups must work together



to reassemble the strips in the right order for all the vocabulary words. Teacher is going to check each strip before declaring a winner.

(1Hour 30 Minutes)

**3.3 Wrap up:** teacher has the winning group read the vocabulary words and definitions that they have put together after every group finish. If time permits, teacher has the groups exchange again and try to put another set together. (10 MINUTES)

#### 4. CLASS ENDING: EVALUATION:

**4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):** Students should be able to work cooperatively to reassemble their 'vocab strips' as a group. This can be made into a competition with the group that is the fastest and has all correct getting a reward. Teacher reward all groups but the fastest with the correct should get the largest reward (such as more extra credit on a quiz.)

#### 5 BIBLIOGRAPHY, CYBERGRAPHY:

https://www.teacher.org/lesson-plan/tearing-into-vocabulary/

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

# Lesson plan #6

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA		
Subject: English	School Year: 2021	
Grade: Fourth	Hours per class: 2 Hours	
Level CEFR (Nivel MCR): A1.	Lesson estimated time: 2 Hours	
School: Antonio José González		
Student's name: Eliana González Calero	Main teacher: Eliana González Calero	



#### 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

1.1 Topic: Teachers

1.2 **Standard:** Compares basic characteristics of people, objects and places in his/her school and community, using simple sentences.

#### Functional Objectives (Knowing, doing, being):

- To revise adjectives, verbs and nouns
- To learn how to express ideas about an ideal teacher
- To develop writing skills
- To have an opportunity to be creative in a supported way
- To contribute to a class display

#### 1.3 Materials and Techniques Description:

- 1. Computers and cellphones
- 2. paper and colour pencils or crayons (optional)
- 1.1 Method: Task based learning

#### 2. CLASS BEGINNING:

- **2.1 Class Context description:** It's a classroom with 14 children, there are 7 girls and there are 7 boys, they are a little undisciplined, however they have great interest for learning something new and always they are waiting the best of the teacher, some students are affectionate and collaborators in the activities proposed by the teacher, they make a lot of noise when they organize competitions or challenges in English class, but general this group is very hyperactive and good.
- **2.2** Attendance Checking and Warm up: Teacher going to explain to students the importance of this class because of the teacher's day.

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

3.1 Activity 1: Teacher explain a little bit about what is going to do, in this lesson primary learners do a series of simple and supported vocabulary and grammar activities which lead to them writing about their ideal teacher. At the end of the lesson they draw pictures of their ideal teacher and they



make a classroom display of their texts and pictures.

- Teacher puts learners into pairs to work together and hand out the virtual worksheet.
- Teacher reads the instruction for activity 1 and explain that learners have the middle letter (or letters) for each word. Learners work together to write the 12 words and phrases. For lower levels I might like to give them the first letters too.
- Teacher reads the instruction for activity 2 and spend a couple of minutes explaining the table. Teacher checks that learners understand that '+' means 'positive' and '-' means 'negative'. Teacher elicits a few more examples if necessary. Learners work in pairs to complete the table with the words and phrases from activity 1.
- Teacher reads the instruction for activity 3. You might like to do this as a whole-class activity, eliciting ideas from around the class and writing them on the board for learners to copy. Higher levels can work in pairs to add extra words and phrases.
- Teacher reads the instruction for activity 4. Teacher reads the text aloud, saying 'beep' or similar at each gap. Teacher makes sure learners understand that they have to complete the 12 gaps with the words and phrases from activity 1. Learners work in pairs to complete their text. Teachers accepts variations in answers as long as the kind of word (adjective, verb, and noun) is correct.
- Teacher reads the instruction for activity 5 and make sure learners understand that they have to create a new text using their own words and phrases. Elicit a few ideas for the first and second gaps. Learners work alone for this stage of the lesson. Learners into pairs to work together and hand out the worksheet.
- Teacher reads the instruction for activity 1 and explain that learners have the middle letter (or letters) for each word. Learners work together to write the 12 words and phrases. For lower levels you might like to give them the first letters too.
- Teacher reads the instruction for activity 2 and spend a couple of minutes explaining the table. Teacher checks that learners understand that '+' means 'positive' and '-' means 'negative'. Learners work in pairs to complete the table with the words and phrases from activity 1.
- Teacher reads the instruction for activity 3. You might like to do this as a whole-class activity, eliciting ideas from around the class and writing them on the board for learners to copy. Higher levels can work in pairs to add extra words and phrases.
- Teacher reads the instruction for activity 4. Read the text aloud, saying 'beep' or similar at each gap. Make sure learners understand that they have to complete the 12 gaps with the words and phrases from activity 1. Learners work in pairs to complete their text. Accept variations in answers as long as the kind of word (adjective, verb, and noun) is correct.



• Teacher reads the instruction for activity 5 and make sure learners understand that they have to create a new text using their own words and phrases. Elicit a few ideas for the first and second gaps. Learners work alone for this stage of the lesson.

(1Hour 20 Minutes)

3.3 Wrap up: Learners do drawings of their ideal teacher. Teacher invites the learners to make a classroom display with their texts and drawings. (10 Minutes)

#### 4. CLASS ENDING: EVALUATION:

**4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):** The teacher verifies the use of adjectives, verbs and nouns, how the students expressed ideas about an ideal teacher, the use of English, considering the skills of writing development.

#### 5 BIBLIOGRAPHY, CYBERGRAPHY:

- www.teachingenglish.org.uk
- © The British Council, 2018 The United Kingdom's international organization for educational opportunities and cultural relations.

Author: Katherine Bilsborough

#### Lesson plan #7

CLASS PLAN -PLAN DE ASIGNATURA		
Subject: English	School Year: 2021	
Grade: Fourth	Hours per class: 2 Hours	
Level CEFR (Nivel MCR): A1.	Lesson estimated time: 2 Hours	
School: Antonio José González		
Student's name: Eliana González Calero	Main teacher: Eliana González Calero	
1 METHODOLOGICAL PRINCIPLES		

#### 1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES:

1.1 Topic: The Environment

**1.2 Standard:** The student participates in short conversations using predictable sentences



# Functional Objectives (Knowing, doing, being):

*To develop and practice:* 

- vocabulary: words connected to the environment
- structure: 'should' and 'shouldn't'
- curricular work: environmental importance, issues and good practice
- integrated skills: listening, speaking, reading, writing

#### 1.3 Materials and Techniques Description:

- 1, Story, activity sheet, answers and transcript: 'Planet Earth' <a href="https://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/planet-earth">https://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/planet-earth</a>
- 2. Flashcards <a href="https://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/flashcards/environment-flashcards">https://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/flashcards/environment-flashcards</a>
- 3. Song, activity sheet, answers and lyrics: 'It's up to me and you' https://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/songs/its-up-me-and-you
- 1.4 Method: task-based learning

#### 2. CLASS BEGINNING:

- **2.1 Class Context description:** It's a classroom with 14 children, there are 7 girls and there are 7 boys, they are a little undisciplined, however they have great interest for learning something new and always they are waiting the best of the teacher, some students are affectionate and collaborators in the activities proposed by the teacher, they make a lot of noise when they organize competitions or challenges in English class, but general this group is very hyperactive and good
- 2.2 Attendance Checking and Warm up:
- Draw or show a picture of Earth on the board. Elicit what it is from the learners. Tell learners to imagine a museum called 'Planet Earth'. What do the learners think they would learn about at the museum? Brainstorm some ideas on the board (5 MINUTES)

#### 3. CLASS DEVELOPMENT:

#### *3.1 Activity 1:*

• Tell learners they are going to watch a story called 'Planet Earth', in which some school children



visit the 'Planet Earth' museum. Ask the learners to watch the story and find out what they learn about at the museum.

- Play the story. After the story, ask learners to tell you what the schoolchildren learned about. Try to elicit the four different zones that they visited: forests, oceans, the Arctic and rivers. Use the environment flashcards to help.
- Ask learners to complete exercise 1 of the activity sheet: matching the good and bad images of each zone. Check answers as a class.
- Play the story again. Stop after the narrator talks about why we need forests. Check learners understand the importance of forests (for animals, plants and oxygen). Now play the next scene which talks about the environmental problems facing forests. Stop, and elicit or teach 'deforestation' and check learners understand the problem.
- Continue replaying the story, zone by zone, checking each time learners have understood both the importance of the zone and the environmental problems facing each zone. Use the environment flashcards to help.
- Now ask learners to complete exercises 2 and 3 on the activity sheet. Monitor and help as necessary.
- Finally, play the last part of the story again and answer the question the narrator asks: 'Wouldn't you like to live here?' What examples of good environmental practice can they see in the picture? (20 MINUTES)

# 3.2 Activity 2:

- Ask learners what things they think people can do to help with the environmental issues they saw in the story. Some ideas were prompted in the story (e.g. the story talks about throwing away paper, so one way would be to recycle paper) so try to elicit some, and some learners may have further ideas. Write the ideas on the board.
- Now ask learners to listen to the song 'It's up to me and you', and see which of their ideas were in the song. Were there any ideas in the song which they didn't think of? Ask learners to complete exercise 1 of the activity sheet.
- Check answers and, as you do, elicit some ideas for actions for each environmentally friendly habit. Drill some of the phrases if necessary. Now play the song again and encourage your learners to do the actions and sing along! If your learners enjoy the song, you could try singing in different ways, for example the girls sing the first part of the line (e.g. 'Brush your teeth') and the boys sing the second part (e.g. 'but turn off the tap') or vice versa.
- Now ask learners to complete the second exercise on the activity sheet: sorting the habits



according to 'should' and 'shouldn't'. If your learners haven't used 'should' and 'shouldn't' before, write an example sentence for each on the board. Ask them which is a good thing to do, and which is a bad thing to do. Can the learners add more ideas?

• Check answers as a class. As you do, ask learners if they can tell you the three most 'important' words from the exercise. If they need a hint, tell them they begin with 'r' or 're'. Elicit 'reduce', 'reuse' and 'recycle'. Talk about the order of the words and why it's important to do one before the other. (30 MINUTES)

#### 4. CLASS ENDING: EVALUATION:

### 4.1 Evaluation (Knowing, doing, being):

- Learners can sing the song again, or they could play the 'Environment' word game in teams.
- Alternatively, if there is a little more time, students might like to try the 'Change the world in five minutes' using video and accompanying activities above mentioned. (10 MINUTES)
- General review (45 MINUTES)

#### 5 BIBLIOGRAPHY, CYBERGRAPHY:

• www.teachingenglish.org.uk

© The British Council, 2018 The United Kingdom's international organization for educational opportunities and cultural relations.

Author: Rachael Ro



# 11.2 Diarios de campo

# Diario de campo #1

Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés.

FECHA: March the 24th 2021

**Hour**: 15:00

DESCRIPCIÓN	REFLEXION Y PREGUNTAS
The students realized all proposed activities in the	An effort really is important when we like
Diagnostic Class, they attend very well when teacher	teachers can obtain big results. Because
give instructions, in general the first encounter was	the children always hope to learn
good and pleasant.	something new and having a good
The students shared what actions were the most	dynamic for understanding better.
beneficial to do in their free time. They also watched a	
video about self-introduction and common hobbies.	
The Ss were quiet after watching the video. It was	
difficult to talk, but after the first student broke the ice,	
almost all of them, started participating and sharing	
their thoughts.	
Some students did not understand some words from the	
video, so they asked to pause the video by saying:	
"Teacher, no entendí que decía ese pedazo"	1
Finally, the ss understood the words and message	M.
Heard from the video and were able to share them with	1
their own information.	



Diario de campo #2

Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

**Fecha:** April the 7<sup>th</sup> 2021

Hour: 15:00

# DESCRIPCIÓN

The teacher initiates the class with greeting them in English, how are they going?

The class begins with a video related with Wild animals " so that students can recognize some wild animals and they can sing at same time, because this video has a beautiful song and say: "What do you see? Zebra, "What do you see? Lion, "What do you see? Elephant. Etc.

After the video the teacher gave some digital photocopies about rainforest-word-cards and safari-word-cards to identify some wild animals, the students were organized in small groups, then we did a competence, where students did a list of wild animals in the shortest possible time, the group were divided in three group, the group that have more animals written in the list was the winner, every group obtained a prix according to your performance: The first place, the second place and third place. Finally, the group and teacher shared the results obtained in the previous activities and it did some comments.

#### **REFLEXION Y PREGUNTAS**

At the time of the feedback, the students (who spoke in Spanish) showed a total disposition to defend their tastes over those of their classmates, since food is a wonderful subject for them.



# Diario de campo #3

Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

**Fecha:** April the 13<sup>th</sup> 2021

**Hour**: 15:00

<b>Hour</b> : 15:00		
Descripción	Reflexión y preguntas	
	The students were excited to tell about their	
The teacher initiates the class with greeting them in English,	family. Some participated more than others,	
how are they going?	but as the class progressed, participation	
The class begins with a video related with the Family "so	grew. Some students even showed photos of	
that students can recognize some Family Members.	their relatives.	
After the video the teacher gave some digital		
photocopies that had four small text about different families,		
the students should check for any unknown vocabulary and		
the teacher should decide whether to pre-teach words or	/	
encourage learners to guess the meaning from the context.	//	
Then teacher organized the learners in pairs and distributed	//	
the text and image cards for matching and then teacher	//	
explicated to learners need to read the family descriptions	//	
and match each description with its corresponding picture.	1/1	
Teacher monitored to learners while they read and match.	1.0	
Teacher helped and guided when was necessary and finally,	1.00	
the teacher shared the answers with whole class. One way	1/4	
of doing this was by reading out each text in turn and	I/A	
asking learners showed the correct picture each time and		
later Teacher asked the learners draw a picture of their own		
family, including themselves.	ALC: ALC: ALC: ALC: ALC: ALC: ALC: ALC:	
And finally, the students should do the last activity but the		
time finished quickly and failed to make a short text		
describing their family unit. And a classroom display with		



the pictures and texts. Where teacher should add a heading:

Our families.

# Diario de campo #4

Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

**Fecha:** April the 16<sup>th</sup> 2021 Class #: 04

Hour: 15:00

# REFLEXIÓN Y PREGUNTAS DESCRIPCIÓN The teacher initiates the class with greeting them in Sometimes is necessary work with students English, how are they going? some topics what makes us grow as people, The class begins with her warm up doing some exercises this also is productive in the education and in the learning of pupils. using the body and hands. After the teacher explain the International Day of Peace on 21th September, and its great importance "The United Nations' International Day of Peace is on 21 September. Its aim is to get governments and individuals around the world to commit to 'peace above all differences'. By promoting peace, respect and tolerance in the classroom, teachers can help to instill important values in their learners that will help them be responsible citizens" Bilsborough, K. (2018). Then teacher and pupils shared a good movie called "The fireflies's grave" because this movie represent a different aspect related with the peace, respect, love and tolerance.



Where the students can understand more the real life and what is the Peace inside each person. Later students identified if in the classroom there were classmates' peacemakers or peace breakers considering the previous explanation of the teacher. Finally, we listen some reflexions or comments about movie and general topic.

### Diario de campo #5

Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

**FECHA:** April the 21st 2021

Hour: 15:00

# **DESCRIPCIÓN REFLEXION Y PREGUNTAS** Begins the class when teacher explained to students the Using dates or celebrations in order to importance of the class because in 1994 UNESCO declared carry out the class, is really useful since 5 October as being World Teachers' Day and then teacher the students get engaged with the topics explained a little bit about what is going to do, in this and, in the same way, they can understand lesson primary learners did a series of simple and easier the grammar focus taught in the supported vocabulary and grammar activities which lead to class. them writing about their ideal teacher. At the end of the lesson they drew pictures of their ideal teacher and they made a classroom display of their texts and pictures. Learners did drawings of their ideal teacher and they realized all activities very organized, however something noisy in the classroom, but the presentations were good and it was productive and funny for them.



# Diario de campo #6

Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

FECHA: \_April the 28<sup>th</sup> 2021\_\_\_\_

**Hour**: 15:00

DESCRIPCIÓN	REFLEXION Y PREGUNTAS
Begins the class Teacher explained about holidays and special days, the students are so excited and active and teacher start to explain which are more common in Colombia.	Difficulty in half of the participants when expressing the actions they liked to do, since they reported that there was no word like "TO" in Spanish.
Then, teacher gave them some worksheets in order to identify holidays and special days, and students created a creative representation in a cardboard or sheet of paper, using the vocabulary, the special days that commonly they celebrate with their family.	The students presented a better disposition than in the previous activity.  They took the role of reporters seriously, wore shirts and looked for microphones to better fit the role.  The students had certain problems with
Teacher gave them the 2 <sup>nd</sup> worksheet, this activity they answered some questions using present tense, vocabulary about special days.  Finally, the students shared with others the representations realized in cardboard, and teacher realized a feedback about topic.	the denial of the present simple "does not" as well as it was difficult for them to memorize certain words referring to the subject.



Docente: Eliana González Calero

PROGRAMA: Lic. En Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

**Fecha:** May the 5<sup>th 2021</sup>

**Hour**: 15:00

# DESCRIPCIÓN **REFLEXION Y PREGUNTAS** The teacher initiates the class with greeting them in English, how are they going? As planned, this was the last class, where the significant progress that each of the The class begins with her warm up practicing clothes vocabulary with flashcards and online games. They listen to students had was evidenced. The "posttest" was carried out and it was found that and watch a story about a boy and his favorite clothes, and then join in with a song about clothes. They play an action the students had improved their speaking game, then write about their favorite clothes for homework. level, compared to the first one. The class had a nostalgic end due to the fact that our Then they draw a suitcase on the word screen. Tell them the virtual encounters continued until that day. class that your suitcase is very heavy (and mime dragging heavy suitcase). Can they guess what's in it? (Clothes) Can they guess which clothes? Ask for hands up to guess and accept any answers with a 'Maybe, yes'. Choose up to 12 of the clothes flashcards. Tell the class 'In my suitcase I've got ...' show the flashcards one by one and say the name of the item. Now show the cards one by one, say the word and learners repeat. Stick the cards on the board or display on the floor. Ask the learners to guess: which are your favorite clothes (e.g. green jumper, blue jacket). Ask the children to put their hands up and to tell you their favorite clothes. *Drill 'What are your favorite clothes?' like this –* Teacher: Listen. What are your favorite clothes? Listen and



repeat. Clothes. Class: clothes

Teacher: What are your favorite clothes?

Class: What are your favorite clothes?

Learners ask and answer this question in pairs. Demonstrate the activity to the class with two stronger learners. Monitor as learners speak but also stick flashcards around the room in preparation for the flashcard game next.

Play a flashcard game. Stick the picture cards and word cards on the walls around the room. Say the name of the item of clothing and either 'word' or 'picture' and the children have to run and touch the correct card. Ask a volunteer to collect the cards when you have finished.

Play the 'Clothes 1' word game as a class. Display the games and ask children to sit quietly. Choose volunteers to take turns to match the clothes words and pictures correctly.

Play an online game on the topic of clothes. You can try the 'Clothes 2' word game, or younger children will like the Teddy dresser game.

Teacher did a feedback of topic.

