

Propuesta de innovación curricular para el desarrollo y creación de contenidos digitales a cargo de estudiante de grado 11, para mejorar las competencias comunicativas en lengua extranjera.

IVONNE PAOLA GUASCA ESCOBAR

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC

CHÍA, 2021

Propuesta de innovación curricular para el desarrollo y creación de contenidos digitales a cargo de estudiante de grado 11, para mejorar las competencias comunicativas en lengua extranjera.

IVONNE PAOLA GUASCA ESCOBAR

Asesor

Oscar Boude Figueredo

Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magíster en Innovación educativa mediada por TIC

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC

CHÍA, 2021

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta curricular para desarrollar las habilidades comunicativas de una lengua extranjera, a través de la creación de contenidos digitales por parte de estudiantes de grado 11 del Colegio Militar Almirante Padilla. De esta manera, se trabajó a la luz de dos modelos pedagógicos que sustentan la importancia del enfoque basado en tareas y la inmersión de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. A partir de ahí, se plantearon cuatro fases de trabajo, orientadas por una prueba pre inglés y los resultados obtenidos del examen Evaluar para Avanzar, aplicado en el año 2020 a los grados 11 de la institución. Como resultados se observó que, gracias al trabajo pedagógico realizado, el colegio aumentó la cantidad de estudiantes con aprobación B1 y B+ en la competencia de inglés. Sin duda, esto demuestra un cambio significativo en los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera, en el que las TIC fueron un apoyo significativo en materia didáctica, pedagógica y disciplinar.

Palabras clave: lengua extranjera, contenidos digitales, recursos TIC, habilidades comunicativas y diseño de modelo curricular.

Abstract

This research aimed to design a curricular strategy to develop the communicative skills of a foreign language, through the creation of digital contents by 11th grade students at the Almirante Padilla Military School. For this reason, two pedagogical models that support the importance of the task-based approach and the immersion of students in learning a foreign language were developed. From there, four phases of work were proposed, guided by a pre-English test and the results obtained from the Evaluar para Avanzar test (in English: Evaluate to Advance), applied in the year 2020 to the 11th grades of the institution. As a result, it was observed that, thanks to the pedagogical work done, the school increased the number of students with B1 and B+ approvals in English proficiency. This shows, indeed, a significant change in the processes of learning the foreign language, where the ICT proved to be a significant support in didactic, pedagogical, and disciplinary matters.

Key words: foreign language, digital contents, technological resources, communicative skills, and curricular model design.

Contenido

Introducción.....	9
1. Capítulo I. Planteamiento del problema	12
1.1 Justificación.....	12
1.2 Definición del problema	14
1.3 Pregunta de investigación	16
1.4 Objetivos	17
1.4.1 Objetivo general.	17
1.4.2 Objetivos específicos.	17
2. Capítulo II. Marco referencial	18
2.1 Estado del arte	18
2.1.1 TIC y entornos educativos.	18
2.1.2 TIC y su relación con la integración curricular en lenguas extranjeras.....	20
2.1.3 TIC y lenguas extranjeras apoyadas a la creación de contenidos digitales.....	23
2.2 Marco teórico	27
2.2.1 Límites y alcances del Bilingüismo en el contexto del Plan Nacional de Desarrollo en Colombia 2014-2018.....	27
2.2.2 Bilingüismo y calidad de la enseñanza de inglés en Colombia.....	28
2.2.3 Los jóvenes Millennials y Centennials en la sociedad actual.	31
2.2.4 La era digital y el rol de los jóvenes en ella.....	33
2.2.5 Importancia en el diseño de los materiales educativos digitales.	35
2.2.6 Características del currículo.....	41
2.2.7 Currículo en lengua extranjera.	45
2.2.8 Emergent curriculum/ currículo emergente.	49
3. Capítulo III. Descripción de la implementación.....	52
4. Capítulo IV. Aspectos metodológicos.....	58
4.1 Modelo de diseño.....	58
4.2 Modelo Background	60
4.3 Base de la propuesta del modelo de diseño.....	61
4.4 Fases del proyecto	64

4.4.1	Fase de planificación.	64
4.4.2	Fase de diseño de proyectos.	67
4.4.3	Implementación técnica.	71
4.4.4	Identificación de aprendizaje.	72
4.5	Cronograma de actividades	73
5.	Capítulo IV. Resultado o hallazgos.....	74
5.1	Momento 1. Prueba pre de inglés para los estudiantes de grado 11	74
5.2	Momento 2. Aplicación y creación de los proyectos a cargo del grado 11	75
5.3	Momento 3. Prueba final Evaluar para Avanzar	79
5.3.1	Resultados de la prueba Evaluar para Avanzar.	81
6.	Conclusiones y discusiones	83
7.	Aprendizajes	86
	Referencias	88
	Anexos.....	96
	Anexo 1. Encuesta inicial docente	96
	Anexo 2. Encuesta inicial de estudiantes.....	99
	Anexo 3. Rúbrica de evaluación aspectos lingüísticos.	102
	Anexo 4. Rúbrica de análisis y evaluación del proyecto	104
	Anexo 5. Lista de chequeo del proyecto.....	108
	Anexo 6. Diario de campo	109

Lista de figuras

Figura 1. Modelo experimental de juego Kiili.	38
Figura 2. Proceso de planeación para la construcción de contenidos.	39
Figura 3. Uso y apropiación de contenidos e-learning.....	40
Figura 4. Los contenidos digitales en lo pedagógico.....	40
Figura 5. Marco y elementos del currículo.....	42
Figura 6. Norma Técnica Curricular colombiana.	43
Figura 7. Características y objetivos del PEI.....	44
Figura 8. Fase de planificación.....	61
Figura 9. Fase de diseño de proyectos.	62
Figura 10. Implementación técnica.....	63
Figura 11. Identificación de aprendizajes.....	63
Figura 12. Tabulación de resultados encuesta docente.	65
Figura 13. Segmentación de momentos.	69
Figura 14. Herramientas TIC utilizadas.	70
Figura 15. Resultados prueba pre inglés por grado.....	74
Figura 16. Historial de resultados: competencia de inglés.....	80
Figura 17. Resultados de prueba Avanzar para Evaluar	81

Lista de tablas

Tabla 1. Matriz de indagación de la investigación.....	53
Tabla 2. Matriz de evaluación y percepción.....	56
Tabla 3. Cronograma de ejecución de actividades.....	73
Tabla 4. Resultados prueba pre inglés por grado.....	74
Tabla 5. Momento 2: proyectos estudiantes grado 11 y 8.....	75
Tabla 6. Aplicación del proyecto al grado 8.....	79
Tabla 7. Historial de resultados: competencia de inglés.....	80
Tabla 8. Resultados de prueba Avanzar para Evaluar.....	81

Introducción

En las nuevas dinámicas sociales, el aprendizaje de una lengua extranjera brinda múltiples oportunidades, facilidades y transformaciones de vida que trasciendan el ámbito escolar y permiten a las personas adentrarse en entornos culturales y sociales cada vez más complejos. De esta manera, las prácticas educativas deben responder a las necesidades y exigencias de una comunidad globalizada, a través de mecanismos que faciliten la comunicación y el desarrollo de habilidades de orden superior; donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) desempeñan un papel importante dada su contribución a los procesos pedagógicos (Bacca, 2018).

En este sentido, la enseñanza del inglés no sólo ha tenido un gran impacto social, también ha implicado la transformación de las prácticas de aula a nivel educativo, desde la creación de herramientas curriculares y de evaluación para medir el nivel de cada uno de los estudiantes. No obstante, Jaramillo, Ramírez y Quintero (2017) sostienen que el nivel de apropiación y uso de una lengua por parte de los aprendices, muchas veces ponen en tensión las decisiones didácticas de los docentes; además, su impacto en la consolidación de estrategias y medios capaces de adaptarse en los nuevos entornos de aprendizaje.

En virtud de ello, la presente investigación, apoyada en un modelo de innovación curricular, tiene como objetivo mejorar las competencias comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera, desde la construcción de contenidos digitales por alumnos de grado 11 de la institución educativa Militar Almirante Padilla. Asimismo, evidenciar si un cambio a nivel curricular puede generar resultados de aprendizaje diferentes y, junto a esto, establecer espacios de proyectos dirigidos por los estudiantes, con el fin de motivar, incentivar y superar las leyes tradicionales de la enseñanza de las lenguas extrañas. Por esta razón, el siguiente documento se estructura en los siguientes apartados:

En el capítulo uno se define el planteamiento general del estudio, la justificación, la definición problema, la pregunta y los objetivos de la investigación. Seguido, el capítulo dos propone el marco referencial, donde se presenta el estado del arte sobre investigaciones, a nivel internacional, nacional y local, relacionadas con las categorías de integración curricular con TIC y creación de contenidos digitales, las TIC y los entornos educativos, las TIC y su relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Igualmente, este apartado expone el marco teórico que se construye desde tres temas claves para el proceso de investigación, relacionados con los proyectos de bilingüismo en América Latina y Colombia. También, entabla una discusión sobre el rol de los jóvenes en la era digital y el desarrollo de sus capacidades para la creación de contenidos digitales. Como elemento central, se establece una reflexión sobre el currículo en Colombia, a partir de los retos que debe asumir la escuela, en materia pedagógica y didáctica, para la incursión de las TIC en la enseñanza del inglés.

En el capítulo tres se describe el proceso de diseño e implementación del prototipo, para la creación de proyectos a partir de la construcción de contenidos digitales, por parte de los estudiantes. También, se definen los indicadores de evaluación utilizados durante el desarrollo del estudio con la población elegida; atendiendo a las características, aspectos y recursos para brindar una solución que permita ejecutar la propuesta del modelo curricular.

El capítulo cuatro define los aspectos metodológicos que orientaron el estudio. Para esto, se establecen las características estructurales del modelo de diseño y *background*, con el propósito de evaluar, medir, probar su alcance y relevancia en este proceso. Como soporte de apoyo al modelo, se retomaron algunos elementos del método basado en tareas nocio-funcional y la implementación CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Igualmente, se exponen cada una de las fases que constituyen esta propuesta desde la planificación, diseño de proyectos,

implementación técnica e identificación de aprendizajes. Finaliza este apartado con el cronograma de actividades de la propuesta.

En el capítulo cinco se realiza el análisis de la información derivada de la implementación del prototipo, con los estudiantes del grado 11 de la institución focalizada. Se presentan los resultados y los hallazgos obtenidos en cada uno de los momentos establecidos, teniendo en cuenta los objetivos propuestos y las conclusiones producto del trabajo pedagógico realizado.

El capítulo seis socializa las conclusiones y perspectivas alcanzadas con esta propuesta de innovación curricular, dirigida a una población que tiene el deseo de fortalecer sus habilidades, competencias y niveles de motivación. A su vez, se definen los aprendizajes que dejan el desarrollo del estudio, así como los retos que todos los docentes de lenguas extranjeras deben asumir para hacer más significativo su quehacer en el aula.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas utilizadas durante la escritura del documento y los anexos que permiten al lector profundizar en el material didáctico empleado.

1. Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1 Justificación

Este proyecto de investigación tiene como propósito identificar los componentes de una propuesta de innovación a nivel micro curricular, desde su diseño e implementación, para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés de un grupo de estudiantes de grado 11. El planteamiento del estudio obedece al bajo rendimiento académico en el área, evidenciado dentro de las prácticas de aula, así como a la necesidad de revisar sus componentes curriculares para responder a los nuevos escenarios de educación y comunicación. Por eso, desde la perspectiva de Mominó (2016), las TIC surgen como las herramientas didácticas que aportan a la interacción y la construcción activa del conocimiento, implícitos en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas.

A partir de ahí, se comprende el diseño curricular como el proceso dentro del cual se integran elementos claves para conformar la propuesta pedagógica de las instituciones, en términos de metodología, contenidos, prácticas y sentidos que se definen dentro de la comunidad (De Zubiria, 2013). Como lo afirma Coll (1991) el currículo “se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas” (p.21). Por esta razón, se toma como elemento central para la creación de contenido y material didáctico en coherencia con los intereses y necesidades de la población.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN) ha propuesto nuevos planes y componentes curriculares, apoyados en proyectos como el “Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019”, ¡el “Programa Nacional de Inglés Colombia Wery Well! 2015-2025” y, en el ámbito local, “Bogotá Bilingüe”. El propósito es que los estudiantes utilicen el inglés como una posibilidad para comunicarse con el mundo y mejorar sus oportunidades laborales. Así, se

espera superar los niveles A1 y A2, hasta alcanzar el B1 como promedio intermedio del estándar según el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL).

Este marco presenta un conjunto de estándares donde se describen los logros y habilidades comunicativas de los estudiantes para el aprendizaje de las lenguas. Su propósito es plantear un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación que abarque todos los idiomas y permita la acreditación de acuerdo con el nivel que obtengan las personas. Por este motivo, el MEN adoptó el MCERL para favorecer y cooperar en el Programa Nacional de Bilingüismo, evaluando, desde el año 2007, el desempeño comunicativo de los estudiantes en la prueba de inglés.

No obstante, hasta la fecha, no se han registrado cambios significativos en el aprendizaje del inglés en el ámbito educativo. Prueba de ello, son los últimos datos expuestos por el ICFES, donde el 90% de los bachilleres alcanzó un máximo en la categoría A1 y un 2% el nivel B. Esto, considerando que muchas instituciones ya habían implementado la intensidad de inglés, en sus currículos y la mayoría de los colegios eran de formación bilingüe (ICFES, 2017). Además, en el 2017, la prueba Saber 11° para estudiantes de instituciones de calendario A reveló que el área de inglés obtuvo un promedio de 50.75, es decir, fue una de las asignaturas que se evalúa en obtener menor puntaje (Brand, 2020).

A partir de estos registros, se puede evidenciar un déficit en la mejora del aprendizaje de la lengua inglesa, la cual, según el diseño de la prueba, no mide las habilidades comunicativas completas del idioma, se limita a la gramática, vocabulario y lectura; precisamente, es allí donde los estudiantes no han podido lograr la meta de poder adquirir un nivel intermedio. Desde ahí, se puede inferir que los proyectos de bilingüismo planteados para el 2019 no tuvieron el resultado esperado y, hasta el momento, Colombia no es considerado como un país bilingüe y está lejos de lograr superar el A2 como nivel básico (ICFES, 2017).

Por consiguiente, las instituciones educativas se han visto convocadas a fortalecer los aprendizajes y a incursionar a los estudiantes hacía el dominio de competencias comunicativas que les brinde la posibilidad de un desarrollo personal, social, cultural y económico en medio del intercambio de conocimientos y experiencias (Bacca, 2018). En este sentido, la presente investigación cobra una relevancia pedagógica, en la medida en que se propone renovar el concepto tradicional de enseñanza de una lengua extranjera en el contexto educativo elegido. Para esto, contempla la necesidad de transformar, no solo en los procesos de aula, también la integración de los diseños de contenidos digitales, producidos y desarrollados por los mismos estudiantes.

De igual forma, pretende contribuir a la estimulación de las habilidades relacionadas con las competencias comunicativas en inglés, apoyados en el desarrollo de contenidos y herramientas con mediación TIC, tales como video juegos, TIK TOK, videos, canales de YouTube y Podcasts. Esto con el ánimo de evidenciar que se puede mejorar el rendimiento cuando existe una motivación y una apreciación de los intereses propios de los estudiantes, sin dejar de lado los temas curriculares que deben ir de la mano con la creación de estos materiales didácticos. En este orden de ideas, las tecnologías ponen en evidencia el papel activo del estudiante y la adquisición de unos conocimientos basados en la autonomía, la colaboración y el pensamiento creativo (Morchio, 2014).

1.2 Definición del problema

En la institución educativa focalizada para la investigación, ubicada en el municipio de Soacha Cundinamarca, durante los últimos cinco años, se ha evidenciado un bajo desempeño en los resultados de las pruebas de estado ICFES para el área de inglés. A pesar del incremento de horas y los módulos, como material de trabajo diseñado por los docentes, no ha sido suficiente para que los estudiantes, en su mayoría, al presentar la Prueba Saber 11 hayan logrado obtener en el nivel B+ o B1 requerido a nivel nacional.

Por lo anterior, se evidencia la manera en que en la institución se han asumido las prácticas para el aprendizaje de una lengua extranjera, así como el impacto de los programas diseñados por el estado colombiano. En un panorama general, estas propuestas no han sido funcionales en el proceso de miles de estudiantes de educación básica y media, quienes, cada año, obtienen el mismo nivel bajo de A+ o A1 en las pruebas estandarizadas (Sánchez, 2013). Sin duda, estos resultados son el referente para demostrar el avance que como país y como escenario escolar, se ha tenido en la enseñanza de la lengua inglesa.

A pesar de ello, aunque se implementen nuevos proyectos y se pretenda mantener la idea de convertir a Colombia en un país bilingüe para los próximos diez años, es necesario revisar la responsabilidad compartida sobre cuál es componente que falta para lograr la apropiación de una lengua extranjera, en espacios de aprendizaje significativos y auténticos. Es así como la problemática gira en torno a la insuficiencia de herramientas y estrategias didácticas, dirigidas a la estimulación de competencias comunicativas, desde experiencias reales y concretas, donde la enseñanza del inglés supera una visión gramatical y lingüística (Caravajal, 2013).

Según diferentes estudios relacionados con en la enseñanza del inglés en Colombia (Calvo, 2012; Gómez y Mateus, 2016; Cronquist y Fiszbein, 2017; Bacca, 2018), aún existen limitaciones para el abordaje de las lengua en las escuela. Esto es producto del pensamiento pedagógico tradicional y las prácticas de aula que han obstaculizado el aprendizaje y, por ende, se ha mantenido la representación de que es un idioma imposible y difícil de aprender. Además, los componentes didácticos se basan en la repetición, la memorización y el análisis de la estructura gramatical básica, sin profundizar aspectos pragmáticos, semánticos y comunicativos.

Ante este panorama, una de las situaciones que sustenta esta investigación se encuentra en la incipiente estimulación al pensamiento crítico y creativo, para la apropiación de las competencias

en inglés. Además, las prácticas de enseñanza de una manera tradicional y arcaica, por falta de formación pedagógica y didáctica del profesorado. También, la falta de motivación de los estudiantes y docentes impide que el aprendizaje se nutra de nuevas herramientas en la apropiación de los elementos básicos del inglés.

Incluso, en las prácticas cotidianas no se abren los espacios para profundizar en qué y cómo les gustaría aprender a los estudiantes, considerando que es una generación que cuenta con diferentes mecanismos para acercarse al conocimiento. Finalmente, el poco interés de los jóvenes participantes para fortalecer sus habilidades de análisis, interpretación, dominio del vocabulario y la autoconfianza para comunicarse en otra lengua, distinta a la que comúnmente utilizan.

1.3 Pregunta de investigación

La base fundamental es en diseñar e implementar un modelo de diseño curricular, en aras de mejorar y enfocar un sentido más real y significativo el aprendizaje del inglés. Para esto, en el marco de la apropiación de las TIC y las posibilidades pedagógicas y didácticas que brindan para fortalecer el aprendizaje del inglés, y con ello optimizar las competencias comunicativas de los estudiantes, surge la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los componentes que una propuesta curricular debe tener, orientada al diseño de contenidos digitales por parte de estudiantes de grado 11, con el fin de mejorar las competencias comunicativas de una lengua extranjera en el colegio Militar Almirante Padilla del Municipio de Soacha?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general.

Diseñar y aplicar una propuesta curricular orientada en la creación de contenidos digitales por parte de estudiantes de grado 11 del Colegio Militar Almirante Padilla para mejorar las competencias comunicativas de una lengua extranjera.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Determinar los aportes de la propuesta curricular, al desarrollo de las competencias comunicativas de lengua extranjera, a través de una prueba de entrada y salida a los estudiantes de grado 11.
- Identificar los elementos curriculares y de diseño que debe contener una propuesta de innovación, para el desarrollo de competencias comunicativas de una lengua extranjera con los estudiantes de grado 11.

2. Capítulo II. Marco referencial

En el siguiente capítulo se exponen las perspectivas teóricas y los referentes conceptuales desde los cuales se apoyan la presente investigación. Inicialmente, se presentan los antecedentes que constituyen el estado del arte, sobre investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y local en relación con la problemática que desarrolla este estudio. Luego, los elementos conceptuales que integran el marco teórico desde el aporte de las TIC a los procesos pedagógicos de una lengua extranjera, el papel de los jóvenes en los nuevos escenarios de aprendizaje y una reflexión sobre los componentes del currículo y su implementación en el aula de inglés.

2.1 Estado del arte

El vasto panorama de las investigaciones que soportan los elementos claves de la pregunta de investigación y del proceso realizado, se divide de la siguiente manera: las TIC y los entornos educativos, TIC y su relación con la integración curricular en lenguas extranjeras, TIC y lenguas extranjeras apoyadas a la creación de contenidos digitales. Estos tres elementos son aportes de investigaciones y proyectos que se llevaron a cabo en diferentes países y poblaciones de prueba, donde es posible corroborar la efectividad de esta innovación curricular en el desarrollo de competencias comunicativas en lengua extranjera.

2.1.1 TIC y entornos educativos.

En su trabajo sobre el impacto de las TIC en el ámbito social, Castells (2000) plantea cómo las tecnologías han transformado la manera en que se accede al conocimiento y, por ende, la forma en que se construye el conocimiento, desde nuevos escenarios para la comunicación y el relacionamiento humano. A esta condición, el procesamiento y transmisión de información se está convirtiendo en un factor de poder y productividad propio de la sociedad informacional, lo que

depende de la capacidad de generar y administrar un conjunto de saberes que operan dentro de los espacios de aprendizaje.

Ahora bien, como lo manifiesta Escontrela y Stojanovic (2004) todo desarrollo tecnológico implica un cambio en la manera de pensar y concebir el aprendizaje, particularmente, desde los procesos educativos. Para estos autores, el principal efecto de la implementación TIC en el aula, recae sobre las funciones cognitivas y sensitivas, como la memoria, la imaginación, la percepción y los mecanismos que definen la comunicación. De ahí que, establecen la importancia de transformar los procesos de enseñanza para darle a los estudiantes una mirada más amplia sobre su proceso, bajo dinámicas productivas y significativas, no limitada a conceptos básico y repetitivos.

Por otro lado, Castro, Guzmán y Casado (2007) exponen cómo se debe desarrollar los procesos de enseñanza y el uso de las TIC, dentro del reconocimiento de los sistemas de información y comunicación más utilizados en el escenario educativo, a saber: el video, la informática y las telecomunicaciones. Estas herramientas han supuesto el progreso de distintas habilidades en los estudiantes, tales como la capacidad de producir, organizar y difundir, al conocimiento. De manera que, se debe garantizar un acceso equitativo a los componentes tecnológicos en todos los niveles académicos, en la búsqueda por establecer un modelo de educativo centrado en el aprendiz.

Adicionalmente, los autores hacen hincapié en la importancia del docente y del rol que este ejerce dentro del aula, dado que, en el marco de las representaciones sociales, tiende a pensarse que la virtualidad podría ser el factor que remplace definitivamente el quehacer del maestro. En virtud de ello, Castro et al (2007) afirman que el docente debe mantener un equilibrio en sus funciones, como un tutor que orienta y define los mecanismos didácticos pertinentes para la construcción del conocimiento. Esto exige un rol con unas competencias pedagógicas centradas en la gestión, la investigación y la comunicación y un mayor grado de motivación.

2.1.2 TIC y su relación con la integración curricular en lenguas extranjeras.

Dentro de este componente, la tesis doctoral de Casero (2016) establece la relación entre el manejo de una lengua extranjera y el uso de herramientas TIC, desde ambientes de comunicación intercultural. Aunque en la actualidad se sigue utilizando términos como inmigrantes digitales, para definir a los alumnos que asisten a la escuela, el autor considera que esta nueva generación ha nacido en una realidad tecnológica donde no es posible concebir la cotidianidad sin móviles, internet o redes sociales. De ahí que, el término acuñado no sea una referencia completa a las dinámicas de comunicación en las que participan los jóvenes actualmente.

Por eso, el autor hace una apreciación frente a los nuevos roles y recursos que han ido evolucionando con los años, como aspectos fundamentales en los procesos de enseñanza con mediación TIC. Dentro de esta consideración, señala que los docentes manejan herramientas que facilitan el conocimiento del mundo y la gestión de la información mediante blogs, bitácoras, wikis e internet, pizarras digitales y ordenadores. Aunque, en ocasiones, su uso se limita al entorno del aula y no hay un mayor impacto más allá de los muros de la escuela.

En este orden de ideas, padres, madres y tutores se ven obligados a conocer el uso de estas herramientas, por ejemplo, gracias a los trámites que son necesarios para incorporarse al sistema educativo. No obstante, su conocimiento debería trascender hacia el acompañamiento de sus hijos e hijas, especialmente, cuando las dinámicas sociales que así lo requieren. Resulta lógico, entonces, que el docente sea el planificador del aprendizaje integrando en su práctica educativa, actividades que promuevan la construcción de los conocimientos de forma conjunta, vinculando tanto a los estudiantes como a sus familias (Casero, 2016).

Por otro lado, es importante resaltar que cuando se habla del aprendizaje del inglés y TIC debe existir una conexión bilateral entre el docente y los estudiantes, así como lo propone Siliberti

(2011) en su propuesta de innovación aplicada a la enseñanza del italiano como lengua extranjera. Bajo su perspectiva, los modelos de tipo socio-comunicativo y colaborativo, así como las nuevas tecnologías, son herramientas muy útiles que el docente debe utilizar según el escenario social y cultural donde opera el uso comunicativo de una lengua.

Del mismo modo, explica la importancia de las transformaciones curriculares a los procesos académicos que se quieran implementar, desde la propuesta de un modelo compuesto por aspectos didácticos, modalidades formativas y recursos pedagógicos. Para Siliberti (2011), este modelo contempla las siguientes dimensiones que configuran el proceso educativo, más allá de un componente cognitivo y académico, a saber:

- Dimensión socio comunicativa: desde las interacciones y prácticas de comunicación que se presentan en el aula.
- Dimensión colaborativa: donde participan distintos actores en el proceso de aprendizaje, en consideración de las dinámicas de trabajo colaborativo que lo sustentan.
- Dimensión artística: donde se contempla la diversidad y riqueza cultural de quienes participan del proceso de aprendizaje.
- Dimensión tecnológica: implica la actualización de las prácticas de aula, a luz de los avances tecnológicos propios de la sociedad del conocimiento.

En efecto, para la restructuración curricular, las instituciones deberán promover la consolidación de situaciones de aprendizaje donde se integren los distintos modelos didácticos, con mediación TIC, que los docentes han desarrollado en su labor cotidiana. Por su parte, el maestro deberá liderar los procesos de integración tecnológica, dado que el manejo de estas herramientas es un elemento indispensable para el cumplimiento de estos objetivos; teniendo en cuenta que, la

innovación no solo recae en la implementación efectiva de un recurso, su potencial es la posibilidad de transformar prácticas pedagógicas desde la creatividad y organización.

En el ámbito de enseñanza del inglés, el artículo de Morchio (2014) plantea que la articulación entre la clase de lenguas y las tecnologías, dependen del lugar que les asignen los docentes, es decir, como recurso lúdico o elemento didáctico. Además, la percepción de los alumnos frente al aporte de las TIC para la apropiación de los componentes del idioma. Según los resultados obtenidos, se observa una brecha entre los principios que los docentes manifiestan aplicar en el aula y lo que hacen realmente en esos contextos. Esto obedece a que “por un lado se advierte la importancia de las TIC en el proceso de aprendizaje de inglés y, por otro, no se mencionan como parte de las actividades diarias o de las características de una buena clase” (Morchio, 2014, p. 14).

En contraste, el estudio de Gómez (2016) considera a las TIC como un elemento fundamental para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y permitir el uso de recursos, desde el manejo y la creación de las actividades que involucra. De ahí que, los recursos tecnológicos puestos a disposición de docentes y estudiantes son idóneos para trabajar los componentes de las habilidades comunicativas, a partir de: los valores y las actitudes positivas hacia las TIC, los conocimientos que contemplan las TIC como elemento para la formación y desarrollo social, las herramientas lúdicas para el habla, la comprensión, la producción y la escucha.

Por su parte, Guerrero (2018) corrobora la importancia de la alfabetización digital en la enseñanza de una lengua extranjera, en la medida en que se vive en una rápida y obligada transición hacia la era digital y la sociedad de la información. Los cambios generados en el ámbito social y educativo han sido el escenario propicio para el surgimiento de nuevas formas de apropiación del conocimiento, así como para el fortalecimiento de habilidades para la participación, la comunicación y el conocimiento individual y colectivo.

En consecuencia, los procesos de innovación con mediación TIC han sido claves para implementar y mejorar las decisiones didácticas del profesorado, porque no solo es funcional como un avance tecnológico en los sectores de educación, también, en los entornos sociales como un elemento clave en la condición de vida. Con esto, se comprende que dentro de la urgencia simultánea de aprender inglés y saber de tecnología, las condiciones parecen dadas para que las dos cosas se desarrollen paralelamente.

Entonces, es preciso reflexionar sobre lo que implica para los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera las nuevas condiciones que ofrece el entorno. Puede que sea cuestión de gusto, de estrategia, de estilo de aprendizaje, incluso de necesidad; lo cierto es que, el uso del inglés resulta imperativo y, prescindir de la tecnología a la hora de aprenderlo, es ir en contravía frente a las múltiples ventajas ofrecen para este propósito. El asunto recae en el aprovechamiento de los recursos disponibles, bajo criterios didácticos para la formación de prosumidores (productores y consumidores) de contenidos digitales en diversos formatos.

2.1.3 TIC y lenguas extranjeras apoyadas a la creación de contenidos digitales.

En este último elemento, la investigación de Carvajal (2013) planteó una propuesta innovadora para la enseñanza del inglés en secundaria, desde los componentes curriculares que se construyen entre el docente y sus estudiantes en el aula. La autora analiza las condiciones bajo las cuales las instituciones educativas pueden preparar a los estudiantes para aprender inglés y, desde ahí, logren comunicarse en escenarios reales. De ahí que, establece un conjunto de instrumentos valorativos para ser utilizadas en las distintas destrezas de este idioma.

Este proyecto espera brindarle al docente herramientas novedosas para llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje del inglés a través de estrategias, métodos y técnicas en ese idioma. Por eso, Carvajal (2013) construye este instrumento, como base para el auto seguimiento frente al uso

comunicativo de la lengua inglesa, con los siguientes aspectos: estrategias de comunicación, contacto visual, lenguaje corporal, pronunciación, uso del vocabulario y las palabras. A partir de cada uno de estos, organiza actividades que integran las habilidades en inglés, según el enfoque curricular de los programas de estudios.

Otro elemento esencial en la integración del currículo con las lenguas extranjeras, son los retos a los cuales se deben enfrentar los docentes y estudiantes al momento de establecer un aprendizaje situado con mediación TIC. Al respecto, Herrero (2013) considera que la innovación curricular representa el desarrollo de habilidades personales y grupales. Por eso son necesarias las situaciones de aprendizaje en que opera la resolución de problemas, desde la interacción y la comunicación, donde las tecnologías surgen como escenario ideal para su implementación.

Por otro lado, Núñez (2008) considera que debe existir una conexión entre la teoría curricular y la didáctica de las lenguas extranjeras, como estrategia para mantener una integración disciplinar y pedagógica en su enfoque formativo. En este sentido, su trabajo establece las formas tradicionales de la enseñanza de idiomas, ubicadas en los diversos métodos provenientes de una postura lingüística y no en una corriente didáctica específica. Por esta razón:

Las diferencias que existen entre el enfoque de una didáctica específica de idiomas y la metodología de una lengua extranjera, no son solamente terminológicas, sino de concepto de base y provienen de los diferentes caminos que han tenido, por un lado, las instituciones de formadores de maestros y profesores que daban primacía a las ciencias pedagógicas, en particular a la didáctica específica del idioma, y por otro, las instituciones que enfocaban el estudio de las lenguas desde una perspectiva filológica. (Núñez, 2008, p. 6).

En efecto, su trabajo invita a revisar el modo en que se forman los docentes del área de inglés, bajo unos componentes disciplinares cuyo énfasis está más en los contenidos y los temas, más que en la formación didáctica y el diseño de estrategias para el trabajo de aula. De ahí, la

importancia de permitir al profesorado asumir sus decisiones didácticas, como aspecto fundamental para adecuar su intervención en las necesidades reales de aplicación educativa.

Ahora bien, frente al rol que juega la creación de contenidos digitales para el aprendizaje de las lenguas extranjeras, con apoyo de las TIC, enlazadas en los programas curriculares, García (2017) reconoce los recursos tecnológicos como oportunidad para fortalecer los procesos de pedagógicos. Su opinión se basa en la posibilidad que ofrecen para incorporar la imagen, el sonido y la interactividad como aspectos que influyen en la comprensión y motivación de los estudiantes. Además, como fuentes de información para atender a las nuevas formas de lectura y de construcción del conocimiento, en espacios virtuales donde la realidad cobra otra dimensión.

De la igual manera, esta creación de contenido, potencializan la imaginación y permite que el aprendizaje sea más eficiente, dado que, recursos como los videojuegos, pueden utilizarse para el trabajo de aspectos relativos al desarrollo de la personalidad y el abordaje de contenidos curriculares. En consecuencia, los juegos con mediación TIC, como un elemento didáctico basado en los principios de la gamificación, contemplan los siguientes aspectos:

1) El reto: se trata de que jugador se sienta desafiado hacia la consecución de metas que, en realidad, no sabe si será capaz de alcanzar; 2) La sorpresa. El juego ofrece múltiples alternativas, pantallas a las que acudir, personajes nuevos, etc. Se trata de crear curiosidad al jugador de una manera que este mantenga la motivación necesaria para continuar avanzando y 3) La fantasía. Los juegos parecen provocar imágenes mentales no inmediatas para los sentidos y que generan ideas no ajustadas a la realidad. (García, 2017, p. 12).

Sumado a la anterior, las acciones de diseño deben considerar la preparación de estos contenidos, porque el docente es quien suministra las herramientas y las pautas en la construcción de los productos, mientras que los estudiantes son quienes desarrollan las habilidades para poder ejecutarlos. Bajo esta idea, autores como Gértrudix, Gértrudix, Gálvez de la Cuesta, Álvarez, y

Galisteo del Valle (2007) consideran que para la creación de contenido educativo digital es fundamental explorar los distintos caminos para la elaboración, en términos de calidad, fiabilidad y uso pedagógico acorde a los tiempos y espacios institucionales.

En consenso, las prácticas de creación no deben quedar excluidos de los procesos académicos, deben tener un objetivo claro en su realización y aporta al aprendizaje colaborativo de los estudiantes. Desde ahí surge la necesidad de replantear “los contenidos culturales del currículo desde el punto de vista del diseño y desarrollo de los contenidos educativos digitales, lo que debe implicar, entre otras cuestiones, por ejemplo, la realización y despliegue de métodos evaluativos adaptados” (Gértrudix et al., 2007, p. 4). Precisamente, esto señala las potencialidades de los recursos multimedia e interactivos para la consolidación de redes sociales de conocimiento.

De modo similar, esta integración de elementos son funcionales para la enseñanza de cualquier idioma, como se evidencia en la propuesta de Córdoba (2011) desde la creación de videojuegos en escenarios didácticos y culturales de aprendizaje. Así, teniendo en cuenta las sinergias entre el *e-learning* y los videojuegos, señala que los “juegos serios” están diseñados con un propósito diferente al entretenimiento, porque facilitan la apropiación de conceptos y saberes relacionados con las lenguas extranjeras, en las dinámicas de participación, exploración y descubrimiento.

Finalmente, el proyecto de Tal (2014) propone la introducción de un currículo emergente para inclusión en el desarrollo pedagógico. Esto con el objetivo de determinar cómo y en qué medida los principios básicos del programa de educación infantil en *Levinsky College*, tiene un impacto sobre el aprendizaje de los niños, según las preferencias y conflictos sociales en el grupo. Desde ahí, el docente obtuvo la aprobación y el estímulo del personal para desarrollar un currículo de jardín de infancia muy diferente al tradicional. Al tomar esta población, el programa se compromete a inculcar

un enfoque pedagógico inclusivo basada en una percepción constructivista del aprendizaje. Estos principios se traducen en una indagación enfoque de la práctica y un plan de estudios emergente.

Ante este panorama, todos los elementos que hacen parte del estado del arte expuesto son una prueba de cómo la transformación curricular, con ayuda de elementos TIC y la apropiación de una lengua extranjera, pueden llegar a generar innovaciones en el aprendizaje de los estudiantes. A pesar de que estas investigaciones se han venido desarrollando desde hace mucho tiempo, aún no han sido expuestas al contexto actual, en términos de métodos, modelos y proyectos educativos, obstaculizando así una transformación en la apropiación de los componentes necesarios para el abordaje de una lengua extranjera dentro del aula.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Límites y alcances del Bilingüismo en el contexto del Plan Nacional de Desarrollo en Colombia 2014-2018.

Desde la Ley 1753 de 2015 (Congreso de la República, 2015) la educación surge como un instrumento esencial, para garantizar la igualdad social y el crecimiento económico. Su compromiso se define en la posibilidad de cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre poblacionales y comunidades, especialmente, aquellas donde las oportunidades de acceso y calidad no son las mismas (Martínez y Soto, 2018).

El objetivo de este proyecto no solo se fundamenta en el aprendizaje y mejoras en el sistema de educación, además en la apertura de crea oportunidades salariales en los distintos campos de emprendimiento laboral. Por eso, la importancia de aprender una lengua extranjera, como lo es el inglés, brinda la oportunidad de expandir los mercados internacionalmente, de ofrecer a las empresas una amplia expansión de sus mercados y, del mismo modo, generar una oferta labora más sólida en los colombianos.

En este caso, la globalización surge como una relación de mercado que obliga e impulsa, inconscientemente, la necesidad de atravesar fronteras, encaminada a nivel mercantil y en todos los ámbitos laborales. Según, Infante y Mora (2012) con los Tratados de Libre Comercio entre Colombia y Estados Unidos, se necesita que los ciudadanos tengan un dominio básico del inglés y, por ende, comunicarse con extranjeros, en ámbitos comerciales y culturales, con el fin de generar nuevos y mejores canales de mercado.

Es virtud de ello, el plan de bilingüismo no solo se centra en la enseñanza de la lengua como algo académico, si no como un bien o recurso que puede llegar a engrandecer al país, desde aspectos educativos, económicos y culturales. De esta manera, los indicadores educativos son una condición para medir y evaluar los procesos pedagógicos de los entornos escolares, lo que ha “significado una política impositiva de control de calidad, sobre indicadores medibles, observables y cuantificables, ajustado a estándares internacionales y homogeneizadores” (Martínez y Álvarez, 2014, p. 60).

Indudablemente, uno de los indicadores medibles en el plano educativo es el bilingüismo como competencia comunicativa, para el dominio y adquisición de una lengua extranjera, y requisito indispensable en el mercado mundial. Siendo así, los docentes reflejan su labor en escenarios de competitividad internacional, de producción en investigación científica y de innovación en el inglés. Por este motivo, el inglés se convierte en un elemento vital para toda sociedad interesada en participar de las dinámicas globales de tipo académico, social, cultural, político, económico y comercial, especialmente, desde regiones en vías de desarrollo.

2.2.2 Bilingüismo y calidad de la enseñanza de inglés en Colombia.

El gobierno nacional ha hecho una apuesta social y educativa para la formación de ciudadanos competitivos en el mercado laboral globalizado. Desde el año 2004, se presentó una política nacional apoyada en el Marco Común Europeo de Referencia, en el diseño de estándares

para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, desde la evaluación por competencias lingüísticas de los docentes que orientan el área en distintos niveles académicos.

Desde el planteamiento de la política, se hizo evidente que la mayoría de los profesionales a cargo de su enseñanza no poseían la competencia lingüística, requerida para llevar a sus alumnos al nivel esperando, especialmente en entornos públicos y rurales. Para superar este obstáculo, se propusieron soluciones como la promoción de espacios de formación en metodología y en el desarrollo de habilidades lingüísticas para los docentes.

Entretanto, el MEN para el año 2014 diseñó una estrategia para facilitar el logro del bilingüismo en la educación pública, con la contratación de instructores nativos y voluntarios por períodos de hasta un año. Esta incorporación de hablantes nativos a las aulas de las instituciones educativas públicas tiene como objetivo compensar el bajo nivel de la lengua de docentes colombianos. Sin embargo, una persona nativa no solo debe tener la calidad de habla si no la didáctica en sus clases y es allí, donde se evidenció también una baja en el aprendizaje por parte de los estudiantes, porque no se trata solo de enseñar una lengua sin ningún fundamento si no hay un espacio y una preparación adecuada para impartirla.

2.2.2.1 Bilingüismo y currículo.

En consideración de lo anterior, se revisa la manera cómo se integra el proyecto de bilingüismo en Colombia a los currículos institucionales. Si bien es cierto que la intención de este programa fue orientar a los estudiantes hacia un nivel B+ en su formación de lengua extranjera, en la actualidad, es claro que no ha funcionado y que, en vez de mejorar, los estudiantes se han mantenido con un nivel A- o A+. De igual manera, este proyecto tuvo un cambio curricular con la implementación y apoyo a los lineamientos curriculares y DBA, cuya meta es la evaluación de la adquisición de los procesos relacionados con el aprendizaje del inglés a nivel educativo.

No obstante, las preguntas que surgen son ¿dónde radica la dificultad para el aterrizaje de estas propuestas en el aula? ¿Por qué no se llegó a una mejoría en los procesos de bilingüismo? La respuesta no solo está en el bajo nivel de los docentes de lenguas, en las didácticas tradicionales o en los voluntarios extranjeros que no tienen un conocimiento en la didáctica. Este déficit de herramientas de aprendizaje y enseñanza está en la falta de control en cuanto a la medición del nivel por grados académicos y, la más importante, en las necesidades de la población a la que se orienta.

Para Fandiño (2017) el principal problema de esta relación, radica en el uso de materiales descontextualizados y lugares desconocidos para los estudiantes, por esto, es que ellos no se sienten identificados con los contenidos de clase y las actividades sugeridas por los contenidos del currículo. Asimismo, Tenti y Tedesco (2009) afirman que, cuando el diseño y formulación del currículo no participan docentes ni tampoco la comunidad del entorno, no solo se reproducen las injusticias, sino que se profundizan y se perpetúan. Esto mismo sucede con la normatividad sobre el bilingüismo, dado que su inclusión en los respectivos Proyecto Educativo Institucional y currículos ha traído confusiones sobre qué es ser competente en inglés.

Esta problemática se agudiza cuando no se llega a un acuerdo en relación con los contenidos del currículo. Precisamente, “los consensos en torno al currículo aportan un marco de referencia posible para colocar el bienestar global y el protagonismo de los estudiantes como ejes centrales del sistema educativo” (Unesco, 2013, p. 2). En este sentido, la visión tradicional que el docente es transmisor de conocimientos, muchas veces descontextualizados el proceso educativo, es que va en contravía de una educación dialógica donde el conocimiento parte de una construcción social. Por eso, se afirma que el proceso de aprendizaje se reduce para el logro de objetivos visibles predeterminados por la tecnología educativa y el diseño instruccional, así como una enseñanza basada en transmisión de contenidos.

2.2.3 *Los jóvenes Millennials y Centennials en la sociedad actual.*

No cabe duda de que la internet marcó a varias generaciones, desde modos de vida acordes con los ideales sociales, cada vez más avanzados que las anteriores épocas. Actualmente, es poco probable que quienes viven en las grandes ciudades, tan siquiera contemplen la posibilidad de estar sin conexión a internet. Esto obedece a que, los avances ligados a la globalización obligan a los consumidores estar unidos constantemente a un medio tecnológico, siendo los más jóvenes los herederos de prácticas sociales y de comunicación (Granja, 2018).

Los términos *Millennials* y *Centennials* se refiere a esas personas nacidas entre los años 80 y 90 y que, difícilmente, concibe el mundo sin la tecnología; lo opuesto de quienes no estaban acostumbrados a usarla y tuvieron que aprender, dada la actual coyuntura digital. Entonces, se trata de generaciones con diferencias y similitudes, pero que, a grandes rangos, comparten la posibilidad de ser testigos del desarrollo y la consolidación de nuevas tecnologías, en todos los ámbitos de la vida. Por su parte, los *Centennials* llegaron al mundo a partir de 1997 con una exposición a la información y en el marco de la era digital muy marcada.

Al respecto, Granja (2018) los *Millennials* son jóvenes empoderados y apropiados de la tecnología, cuya iniciación se debe al mundo de los blogs, YouTube y las redes sociales, como propagadores de modas, industrias y aplicaciones. Se trata de un grupo de personas con unas maneras particulares de pensar, trabajar y relacionarse. Esta nueva generación tiene la necesidad de ver el mundo desde otra visión y evitar los prejuicios de la sociedad.

En cuanto a la Generación Z, nacidos entre 1995 y 2010, se siente y define como personas “tecnológicas”, dado que consideran, con naturalidad, la tecnología como parte de la realidad en la que viven inmersos. También, son conscientes de los riesgos que esto implica, aunque asumen las posibilidades que la tecnología ofrece, desde ambientes educativos y laborales.

2.2.3.1 Los Millennials y Centennials desafíos para la educación.

A nivel educativo, la sociedad se ve envuelta en un mundo paralelo creado por los Millennials y los Centennials, donde no hay una relación mutua entre los deseos y proyecciones que estos sujetos aportan a nivel educativo y social. Los *Millennials* son un grupo de personas formada bajo estándares que priorizan su bienestar, intelecto, ideas, valores, sentimientos, deseos y gustos. En opinión de, Granja (2018) son individuos que confían en sus capacidades y las hacen valer, como fuente para concretar sus proyectos.

Por el contrario, los *Centennials* son colaboradores y la solidarios y están más preparados para interactuar y trabajar con otras personas, aunque también para aprender de forma individual. Están mejor preparados para los espacios de interculturalidad y diversidad racial, donde es posible enriquecer el intercambio de ideas. En términos de trabajo son más competitivos y tecnológicos que la anterior generación, busca que su educación contribuya a su formación laboral, enfocados en el contexto de globalización en el que se desarrollan.

En este orden de ideas, ambas generaciones han llegado a darle un giro al sector educativo, dado que los modelos actuales, tanto pedagógicos como curriculares, no se ajustan a sus niveles y expectativas de vida. Desde la perspectiva de Siraj-Blatchford y Romero (2017), hoy en día se busca un sistema de aprendizaje participativo y no magistral, donde sea posible establecer espacios de encuentro para potenciar sus intereses y pasiones conectadas con su realidad social. Asimismo, se busca que los estudiantes se conviertan en creadores de contenidos, utilizando la tecnología como herramienta base para su explotación de saberes y habilidades.

Sobre el rol del docente, en muchos casos, se ve convocado a evolucionar sus procesos de enseñanza y su didáctica, porque sus aulas están copadas de toda una generación Z que no es atenta a recibir una clase tradicional o magistral. Muy diferente a los docentes que son *Millennials*, quienes

parten de una visión más tecnológica y deben innovar su metodología. Algunas de las características que se deben tener en cuenta los docentes de ambas generaciones son:

- Ser más proactivos.
- Ser más emprendedores.
- Didáctico.
- Innovadores.
- Deben ser guías, no supervisores de exámenes.
- Guiar a los estudiantes en el proceso de resolución de problemas.
- Potenciar el aprendizaje constante y a lo largo de la vida.

De igual manera, los colegios ya sean públicos o privados, deben ser capaces de poder analizar el tipo de población estudiantil que atienden. En compañía de los docentes deben identificar en sus estudiantes que potenciales y habilidades son más sobresaliente y el modo en que estas habilidades ayudar a promover mejores espacios de trabajo y aprendizaje.

2.2.4 La era digital y el rol de los jóvenes en ella.

La era digital ha evolucionado en la comunicación entre personas y la manera de obtener información, creando así nuevas formas de ocio entre los jóvenes. Por este motivo, se ha adoptado este lenguaje, como una forma natural de relacionarse con el mundo y generar acciones que transformen su cotidianidad. Si bien es cierto que esta generación es totalmente impredecible y cambiante en sus necesidades, es importante entender cómo y cuál sería esa función con una proyección de 20 años. Estos jóvenes nacen con la tecnología como una herramienta que influye en sus entornos sociales, educativos y de formación personal.

Aunque se reconoce el impacto de las tecnologías en la sociedad, existe una preocupación que se debate a diario sobre qué tanto las tecnologías afectan o favorecen los niveles de aprendizaje

de los jóvenes. También, cómo ellos al hacer más simple la búsqueda de información o de obtener acceso a ella, se les está limitando la capacidad de argumentar y de crear mejores o nuevos productos de aprendizaje. Asimismo, en las percepciones que crean sobre la realidad y el fortalecimiento de sus habilidades de pensamiento de orden superior, desde el uso y la implementación diario de los recursos disponibles en el escenario tecnológico (Sánchez y Galvis, 2017).

2.2.4.1 Los jóvenes y su desarrollo en la era digital y la educación.

Hoy en día existe la tendencia al uso de nuevas y mejores herramientas, con mediación TIC, de acuerdo con las exigencias del mercado al exponer, diseñar y crear nuevos y mejores productos para una sociedad cada vez más consumista y despreocupada de las necesidades diarias. Sin duda, el ocio de las TIC se ha convertido en un elemento de fuerte y es al que menos atención se presta, especialmente, en una edad donde la relación es mucho más estrecha con las tecnologías, desde sus posibilidades de interacción, socialización, trabajo y diversión (Herrero, 2013).

Al respecto, Díaz y Bújez (2011) consideran que el uso inadecuado de las TIC tiene efectos sobre la individualidad, en términos de aislamiento, soledad y depresión. Igualmente, los contenidos que generan dificultades en la apariencia física de las personas y dificultades para generar vínculos humanos efectivos. De forma que, a pesar de los múltiples beneficios que las TIC pueden ofrecer al aprendizaje y conocimiento, se debe tener cuidado las implicaciones sociales y psicológicas que tienen sobre las personas.

Es indiscutible que el uso de las TIC satisface en los adolescentes necesidades personales, desde los nuevos contextos de relación e interacción personal, donde la familia y los amigos ocupan un lugar central. La educación del consumidor pretende estimular a los individuos para analizar y tomar decisiones, basadas en los beneficios y efectos positivos que incurran en el fortalecimiento de las habilidades básicas necesarias para vivir.

Finalmente, es de aclarar que la educación del consumidor se orienta a la consolidación de conocimiento sobre estructuras y los sistemas que constituyen el mercado. En opinión de Díaz y Bújez (2011), esta perspectiva de la educación implica que las personas “no sólo no son conscientes de cómo sus propios hábitos de consumo pueden afectar a la economía, el medio ambiente y la sociedad, sino que muchos carecen de los conocimientos necesarios para participar eficazmente en el mercado” (p. 130).

2.2.5 Importancia en el diseño de los materiales educativos digitales.

Los avances tecnológicos están cada vez al alcance de la población estudiantil, desde el uso de materiales didácticos y prácticos, aunque una de las dificultades que se reconocen es la descontextualización frente al escenario donde son aplicados. Diferentes estudios sobre los materiales educativos digitales (Gómez, 2016; Ericson, 2018) sugieren la revisión de los factores metodológicos, didácticos y pedagógicos en los que se va a enmarca el uso de estas herramientas, de forma que sea lo más cercana posible a la realidad de los nativos digitales.

Uno de los aspectos más importantes en el diseño de materiales educativos digitales es el nivel significativo que deben tener, con el propósito de incidir positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. En teoría, Ausubel (1976) este tipo de aprendizaje está ligado con la posibilidad de generar procesos activos dentro de la construcción del conocimiento, a partir de la incorporación de nuevos contenidos a las estructuras mentales y a las experiencias previas de los estudiantes. De hecho, un aprendizaje es significativo cuando el alumno activa y organiza jerárquicamente los conocimientos y los contenidos curriculares.

Por otro lado, en la actualidad la educación se encuentra en una constante adaptación en los procesos de enseñanza aprendizaje de la sociedad del siglo XXI, dado que se han venido modificando y adaptando espacios de enseñanza, tanto para los estudiantes como para los docentes,

desde el uso de recursos y estrategias para ir de la mano con las exigencias del mundo globalizado. Del mismo modo, es un hecho de constatar que el impacto de los cambios sociales ha llegado obligatoriamente a los entornos educativos, por los actores del acto educativo, quienes cada vez exigen en las entidades mejores recursos y espacios para hacer óptimo el aprendizaje.

Por lo que, tanto a nivel educativo como social requiere explorar y potencializar las TIC con relación a las practicas pedagógicas, lo que ponen de manifiesto un nuevo escenario pedagógico, en cual busca afianzar los criterios de autonomía, flexibilidad, y la interrelación de los cambios. A partir de ahí, se busca con ayuda de los contenidos educativos digitales, una evolución en los procesos de elaboración de sus productos y del análisis a la población a la que se les van a implementar (Cortés, 2014).

2.2.5.1 Video juegos: materiales educativos y el aprendizaje de una lengua extranjera.

La implementación de video juegos en el aula o como método didáctico, genera en los estudiantes un alto nivel de motivación y de interés, con ayuda y orientación del docente se puede para registrar un importante aprendizaje significativo. Utilizar herramienta en el aprendizaje de la lengua extranjera obedece falta de didáctica y de innovación para captar la atención de los estudiantes, convirtiendo la enseñanza de este en un proceso tradicional, repetitivo y sin los resultados estatales que se espera.

Bajo esta idea, Calvo (2012), acudiendo a distintas perspectivas teóricas, señala la importancia de la implementación de los video juegos en el aula para la enseñanza de la lengua extranjera y el modo en que la herramienta TIC logra innovar en su proceso de aprendizaje, desde los siguientes aspectos:

- Los video juegos ofrecen un contexto sociocultural realista que favorece el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

- Los video juegos para el aprendizaje de ejercicios de colocaciones en lengua inglesa ayudan a mejorar el vocabulario.
- Los video juegos permiten fortalecer la comprensión auditiva de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.
- Los juegos digitales son una herramienta óptima para mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes, porque los alumnos aprenden nuevo vocabulario, uso contextualizado de las palabras y la composición semántica de los discursos.
- Los video juegos promueven el desarrollo de destrezas comunicativas y favorecen la experimentación por medio de los sentidos y la imaginación.
- Los video juegos preparan a los estudiantes para interactuar en sociedad permitiendo la creación de vínculos naturales entre jugadores de distintas nacionalidades.
- Los video juegos pueden centrarse en la lectura, escritura, comprensión auditiva, y expresión oral o en la gramática.
- Los juegos tienen bases experimentales que ofrecen un contexto de aprendizaje cómodo para los estudiantes

Como se puede observar en la Figura 1, sobre el modelo experimental del juego Killi, se establecen unos objetivos de aprendizaje derivados de los contenidos de la asignatura de inglés, donde se ofrece una retroalimentación adecuada. A través del video juego es posible facilitar el aprendizaje, mediante la conformación de estructuras cognitivas que operan desde la acción generada por el sujeto, en el mundo interactivo del juego.

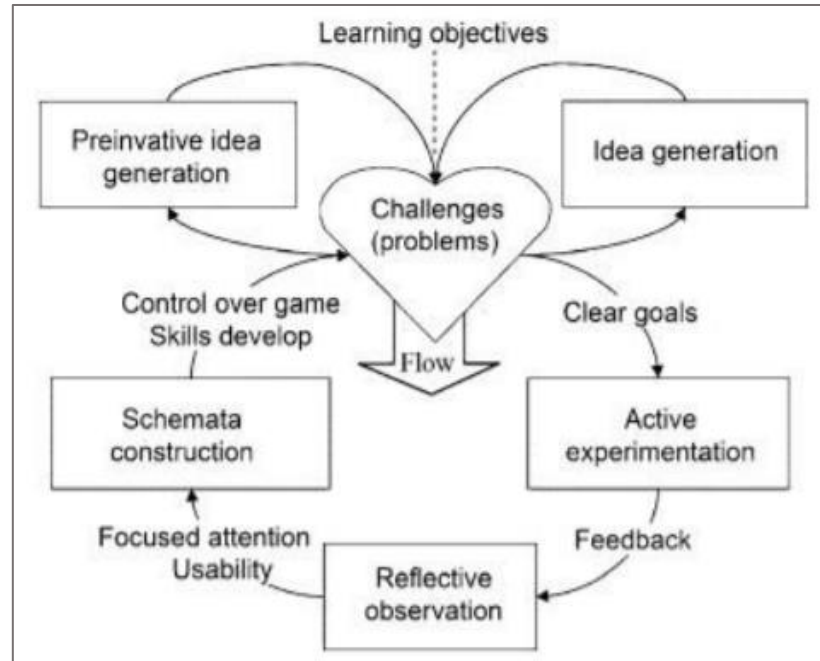


Figura 1. Modelo experimental de juego Kiili.
Fuente: Casañ (2017, p. 113).

En opinión de Casañ (2017), el éxito del video juego depende de la experimentación activa, observación reflexiva y la construcción de esquemas mentales y la oportunidad que tiene el estudiante de experimentar y encontrar diferentes alternativas a un problema, obteniendo así resultados diferentes como en la vida real.

2.2.5.2 Planeación y desarrollo de la producción de materiales educativos digitales.

Para la creación de un proyecto apoyado en el uso de materiales educativos digitales, se deben llevar a cabo una serie de pasos y de procesos para su desarrollo y ejecución (Figura 2).

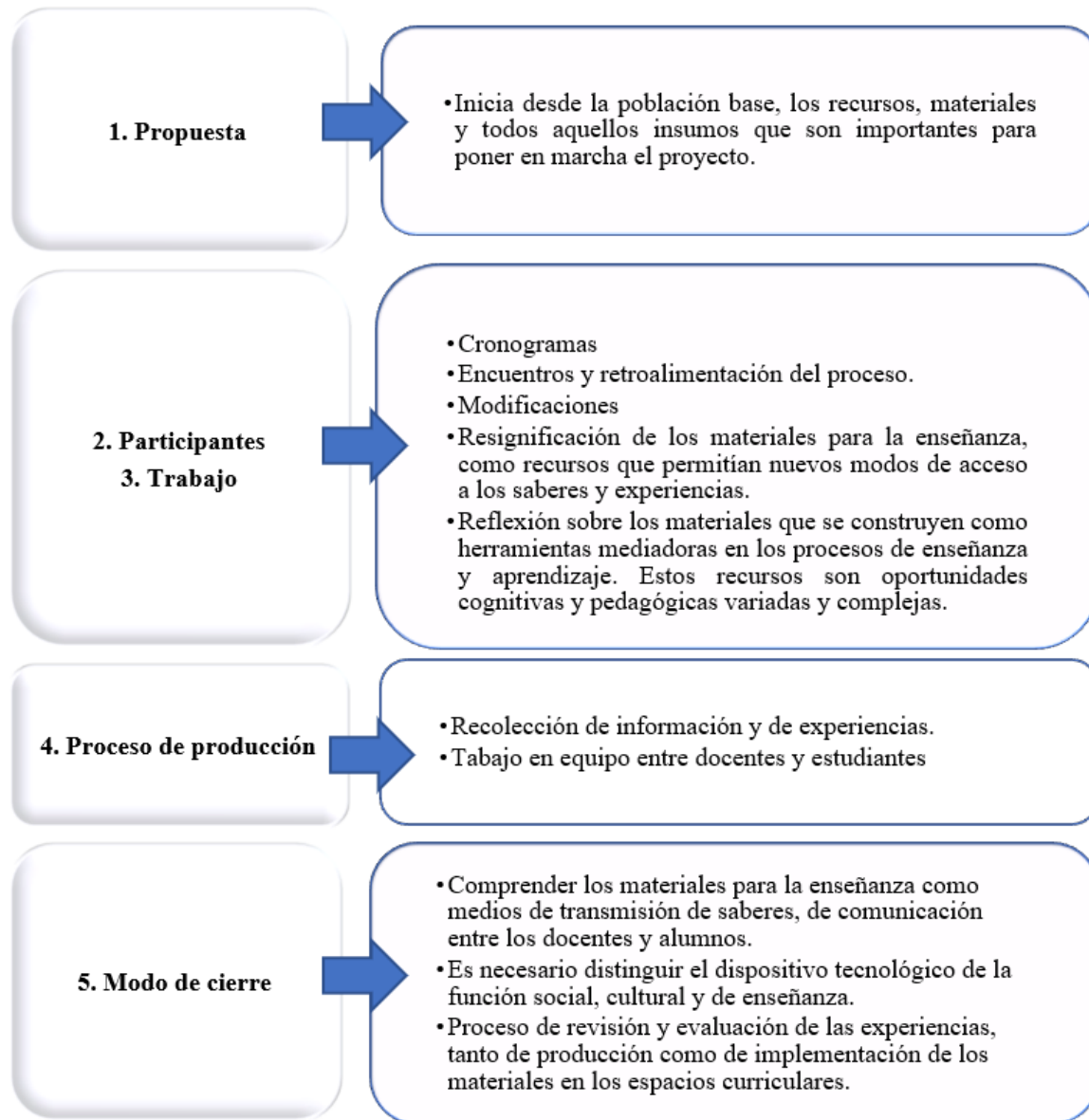


Figura 2. Proceso de planeación para la construcción de contenidos.
Fuente: elaboración propia.

2.2.5.3 *Contenidos educativos para E-learning.*

Según Leal y Tibaná (2010) los contenidos educativos para e-learning, se enfoca en tres componentes: contenidos educativo, estrategias pedagógicas y esquemas de acompañamiento. En la Figura 3 se establece la relación de cada uno de estos aspectos.

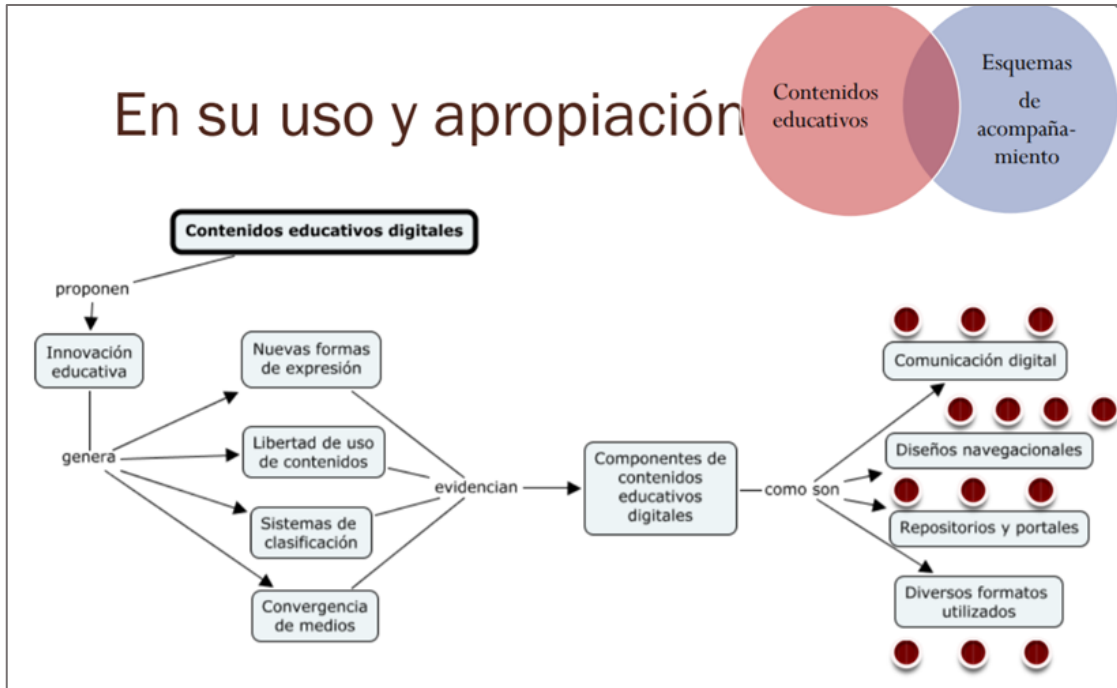


Figura 3. Uso y apropiación de contenidos e-learning.
Fuente: Leal y Tibaná (2010).

A partir de la innovación nacen nuevas formas de buscar, indagar, crear y usar, todos estos componentes para atender las necesidades educativas (Figura 4).

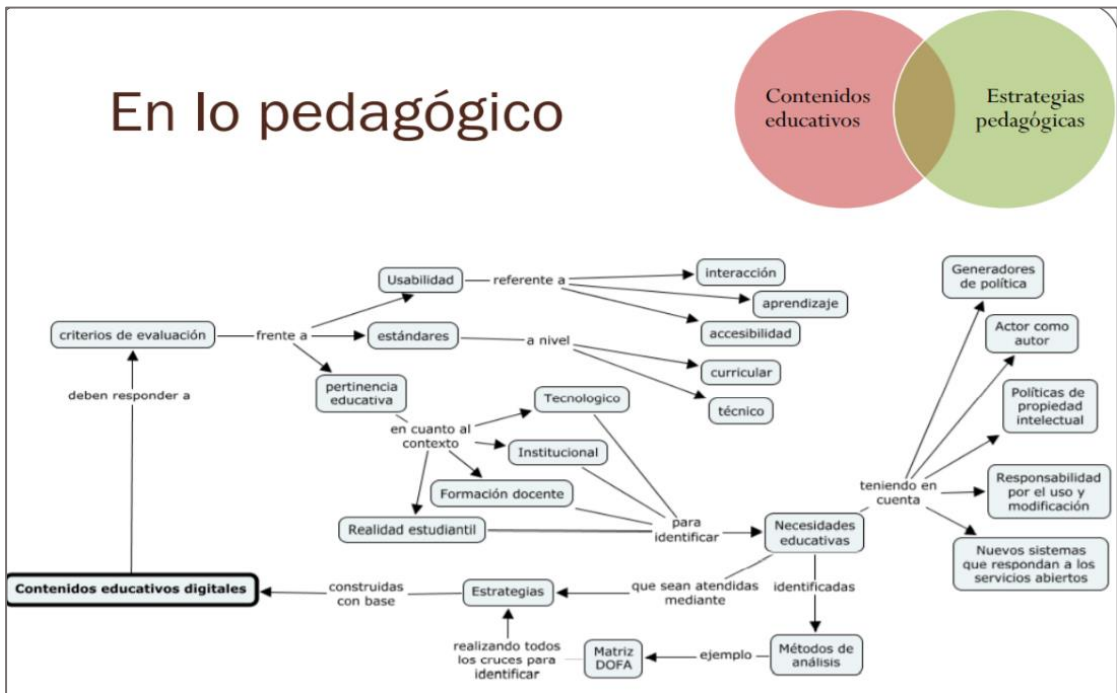


Figura 4. Los contenidos digitales en lo pedagógico.
Fuente: Leal y Tibaná (2010).

2.2.6 Características del currículo.

El currículo se define como un conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluaciones que orientan a desarrollar actividades académicas, así como de los procesos pedagógicos que asumen las instituciones educativas (Latasa, Lozano y Ocerinjuregi, 2012). En este componente operan los criterios, planes de estudios, la metodología, los programas y los recursos que influyen en la formación integral de los estudiantes, orientado por la legislación nacional vigente (Coll, 1991).

En palabras de Meléndez (2015) “el currículo educativo es la estructura esencial del conjunto de asignaturas de cualquier colegio, instituto o universidad, y es lo que determina y define los procesos de enseñanza en cada ámbito” (p. 58). De esta forma, los elementos principales que deben seguir la construcción de una propuesta curricular se definen desde las competencias, los contenidos, la metodología, los procesos y criterios de evaluación de docentes y estudiantes.

Entre las funciones del currículo educativo, se encuentra la de facilitar la labor personal del docente, al servir como guía básica para el diseño y la planificación de cada clase. De igual manera, Gregor (2018) establece entre los propósitos del currículo, los siguientes aspectos: determinar cuáles serán los contenidos y las temáticas, formalizar los estándares y definir el horario lectivo de las asignaturas, establecer los criterios de evaluación y los logros y, finalmente, proponer el tipo de instrumento que se utilizará para la valoración de los estudiantes.

En cuanto al marco desde el cual se moviliza el currículo, autores como Diaz-Barriga (2005) y Meléndez (2015) han definido los elementos y aspectos a tener en cuenta, al momento de generar una propuesta curricular, para definir los aprendizajes que se esperan obtener de los estudiantes (Figura 5).

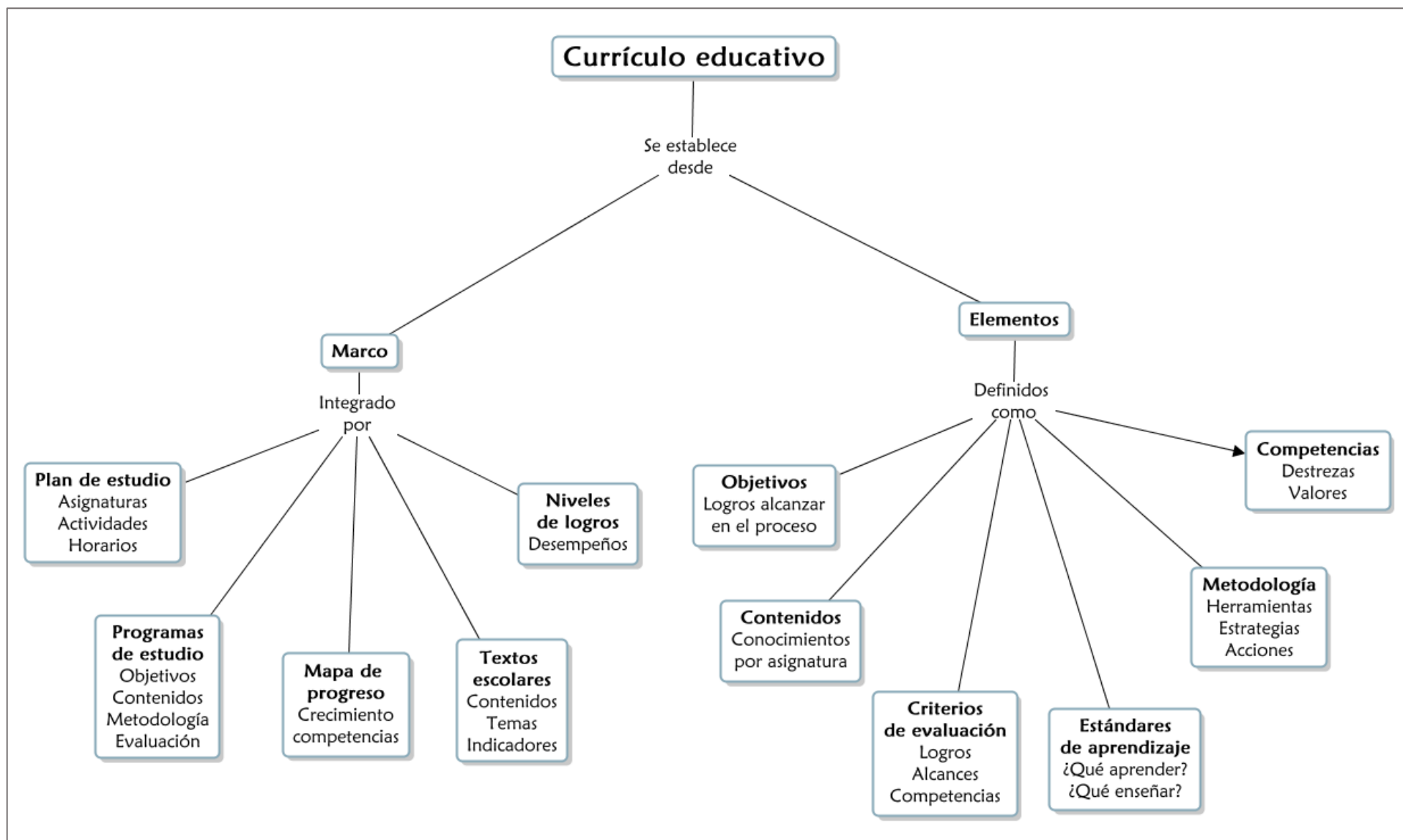


Figura 5. Marco y elementos del currículo.

Fuente: elaboración propia basada en Díaz-Barriga (2005) y Meléndez (2015).

2.2.6.1 *Macro currículo.*

Este currículo corresponde al sistema educativo en forma general, bajo los estándares nacionales, cuya finalidad son los principios delineados por el estado y representados en las administraciones de competencias educativas. De esta manera, viene se materializa en disposiciones legales tales como: leyes orgánicas, leyes ordinarias para el ámbito estatal, leyes autonómicas, decretos, ordenes e instrucciones para el ámbito autonómico (Aristizábal et al., 2005).

Las características de este currículo se determinan en que se trata de un documento abierto y flexible, en el cual se orienta y prescriben los objetivos, temas de contenidos, áreas, plan de estudios y actividades para evaluar. Es así como, en el ámbito colombiano las normas que regulan y dan pautas para el diseño del currículo, en los diferentes establecimientos educativos del país, son las siguientes (Figura 6).

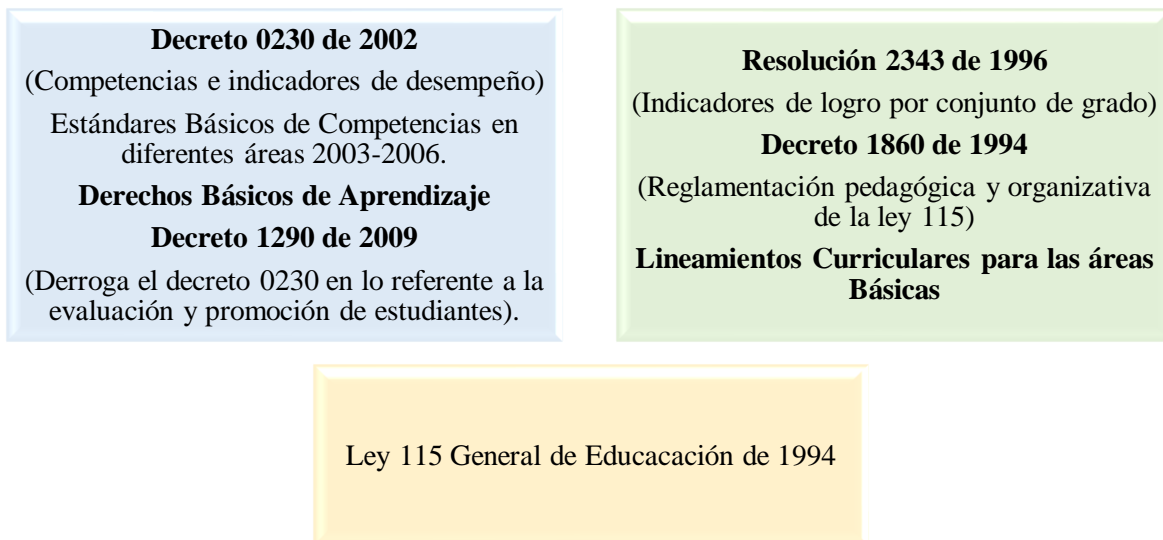


Figura 6. Norma Técnica Curricular colombiana.
Fuente: elaboración propia.

2.2.6.2 *Meso currículo.*

El segundo nivel de concreción del diseño del currículo es a nivel meso curricular. Este se define como el Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI), comprendido como el conjunto de decisiones, sustentadas y articuladas, para orientar los programas académicos adecuados a un

contexto específico (Ministerio de Educación Nacional, 2011). El PEI es de suma importancia, dado que orienta a los docentes para la planificación de su quehacer en aula. Además, porque responder a situaciones y necesidades de los educandos por ser concreto, factible y evaluable (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

En la Figura 7 se establecen los objetivos del meso currículo y sus características, definidas desde el PEI institucional.

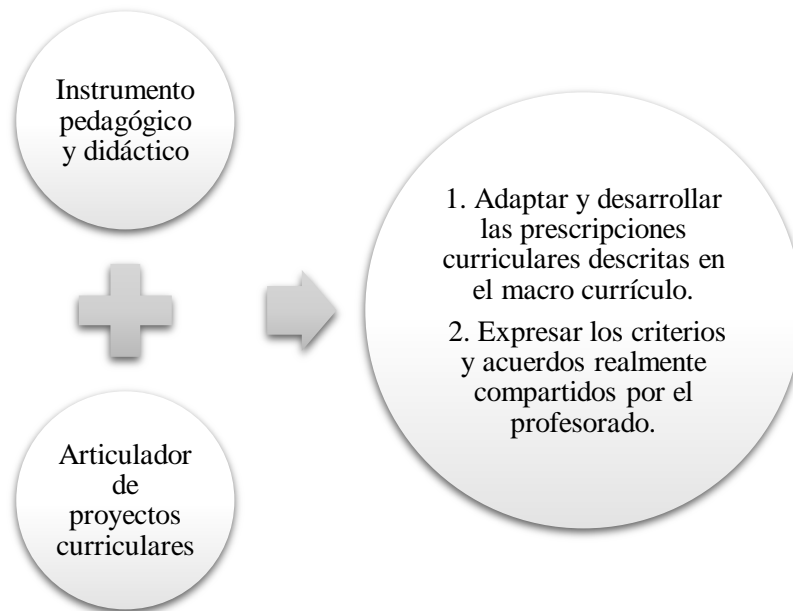


Figura 7. Características y objetivos del PEI.

Fuente: elaboración propia basada en Ministerio de Educación Nacional (2011).

2.2.6.3 *Micro currículo.*

El micro currículo constituye el nivel estructural más definido y concreto del diseño curricular. Se estructura desde los núcleos problemáticos, como una estructura curricular intermedia, por eso, le corresponden los problemas específicos que conforman los componentes específicos de las áreas. Estos elementos pueden abordarse desde proyectos, módulos, bloques, cursos o unidades programáticas, en cuanto son consideradas las raíces de un componente más complejo.

Según Perilla (2019) este diseño curricular exige agrupar, integrar, asociar, interrelacionar, porque el conocimiento es así, interdependiente, asociado, estructurado y complejo. En efecto, este

nivel comprende el conjunto de estrategias y actividades que cada docente asume, en relación con las propuestas curriculares de las instituciones educativas, cuyas características son congruentes con lo establecido en los dos niveles precedentes.

En este nivel, según Martínez y Petit (2013) “el docente integra las experiencias educativas con el documento orientador macro, en el cual se reflejan fundamentos filosóficos y psicopedagógicos que apoyarán el proceso de enseñanza” (p. 49). Así, aunque la planificación y ejecución depende del maestro, deben mantenerse bajo los principios y fundamentos del PEI. En términos de evaluación, se espera que influya en la práctica pedagógica general y permita mejorar la planificación del acto educativo formal, bajo acciones como:

- Las estrategias didácticas y de construcción de los vínculos pedagógicos.
- Las previsiones para una valoración del proceso pedagógico.
- La adaptación del diseño curricular de las áreas.

2.2.7 Currículo en lengua extranjera.

El aprendizaje de una lengua extranjera implica la apropiación de unos componentes diferentes a la lengua materna de un estudiante, generalmente, no utilizada en su cotidianidad. Los contextos sociales de uso de esta lengua dependen de las necesidades educativas, laborales y comunicativas de quien la utiliza (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Es importante considerar que, antes del surgimiento de la enseñanza comunicativa de la lengua, el componente curricular se centraba en los elementos lingüísticos y el desarrollo de las cuatro habilidades básicas: escucha, habla, escritura y lectura (Núñez, 2008).

Aunque, como consecuencia de los avances en la investigación en lenguas, así como de los resultados sobre el uso de los conocimientos lingüísticos fuera del aula, se genera un cambio importante en el diseño de los programas. Dicha transformación se determina en la construcción de

propuestas curriculares funcionales, enfocados en el propósito o intención comunicativa del uso de una lengua. De manera que, en opinión de Núñez (2008), los sílabos como construcción curricular:

Plantean el análisis de necesidades y la determinación de los contenidos lingüísticos de enseñanza-aprendizaje; o lo que es lo mismo, la estrecha interrelación entre varios elementos: objetivos, contenidos, metodología y evaluación, como constituyentes inmediatos de un buen currículum de lenguas. (p. 14).

Los objetivos, la metodología y la evaluación representan el sentido de la enseñanza de las lenguas en el contexto escolar. Desde esta concepción, los cambios generados en los programas en lengua tuvieron un impacto sobre la didáctica de las lenguas, con la idea de asignar un papel central a quien aprende. Además, permitieron definir como un elemento clave los procesos de interacción que se produce entre docente y estudiantes (Gómez, 2016).

Por su parte, el MCER (Instituto Cervantes, 2012) se enfocó en el tratamiento que el sistema educativo hace respecto de otras lenguas, a fin de favorecer en el alumno el desarrollo de una competencia diversificada en su aprendizaje. De ahí que, el currículo en lenguas extranjeras se mantiene bajo la mirada de una educación lingüística general, en sinergia con el discurso de las competencias. Así se incorporan un conjunto de elementos presentes en “los conocimientos lingüísticos (saberes), las destrezas lingüísticas (saber-hacer) y la capacidad de aprender (saber aprender) transferibles entre las lenguas” (Núñez , 2008, p. 22).

En otro orden de ideas, en opinión de Carvajal (2013), los paradigmas de la enseñanza de la lengua siempre han mantenido una visión tradicional en las instituciones educativas, donde se ha convertido en una obligación, más no en una necesidad de brindar espacios de interacción, a nivel comunicativo. De este modo, su valor, ante los ojos de los estudiantes, se orientan hacia el rechazo y la falta de voluntad que los sujetos puedan tener para el aprendizaje de un nuevo idioma, como un propósito individual de formación (Bacca, 2018).

Autores como Richards (2001), luego de un estudio sobre la selección de vocabulario y la gramática en el desarrollo de los currículos de lenguas, concluyó que las unidades básicas de un currículo de lenguas son el vocabulario y la gramática y las necesidades de los estudiantes se resumen, exclusivamente, desde lo lingüístico. También, el hecho de que el aprendizaje de una lengua extranjera se limite al libro de texto, lo que simplifica y racionaliza los demás instrumentos existentes para el abordaje del inglés.

Como elemento conceptual necesario, para la comprensión de los procesos y métodos en una lengua extranjera, Núñez (2008) retoma la idea de “*curriculum development*”, considerando que este término encaja en el marco de la metodología comunicativa donde:

Se supera la rigidez y el encorsetamiento tradicionales del estructuralismo y abriéndose paso hacia la planificación del proceso instructivo, con lo que ello implica de una adecuada gestión de la toma de decisiones por parte de todos los agentes implicados en el mismo (decisiones de tipo pedagógico y metodológico; rasgos del carácter del profesor y del alumno; hábitos de enseñanza y de aprendizaje, factores espacio-temporales, objetivos de enseñanza, motivación. (p. 1).

Justamente, en medio de estas orientaciones hacia las cuales debe estar más dirigido el aprendizaje, más allá de la simple relación entre las necesidades, intereses y contenidos a enseñar, surge el concepto de *Syllabus*, como:

Un plan acerca de lo que se pretende alcanzar a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Éste forma parte del currículum global de lenguas o de un curso que está compuesto por cuatro elementos: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. (...) Identifica lo que se ha de trabajar entre profesores y estudiantes, teniendo en cuenta que el contenido seleccionado sea el apropiado para los objetivos generales. La metodología se refiere a la manera que tienen los profesores y alumnos de trabajar el contenido, mientras que la evaluación se trata de un proceso de control de los resultados alcanzados en el aprendizaje. (Breen, citado en Núñez, 2008, p. 2).

Sin embargo, siempre se va a presentar una variable donde el syllabus y el currículo de complemento, son independientes de las dinámicas reales de formación académica y los métodos pedagógico que constituyen las propuestas educativas de las instituciones. En este sentido, el asunto es reconocer las diferencias que existen, por un lado, entre las didáctica específica de una lengua y sus metodologías y, por otro, los enfoques más social, donde el syllabus se centra en la formación del estudiante, desde las necesidades de comunicarse en otro idioma (Núñez, 2008).

2.2.7.1 La enseñanza de una lengua extranjera y la integración del currículo.

Los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera deben estar determinados por el contacto directo con situaciones comunicativas reales. Generar estas condiciones ideales en aprendices es el objetivo de muchos programas de aprendizaje del idioma. Los estudios que se han realizado para determinar su efectividad han concluido que suelen alcanzar un mayor nivel de desarrollo lingüístico, cuando más expuesto se esté a situaciones auténticas donde la lengua opere como un mecanismo de comunicación. Además, como una fuente para la aprehensión del conocimiento cultural y social relacionados con su uso (Papalia, Duskin y Martorell, 2012).

Del mismo modo, según García (2017) cuando los recursos para poder lograr un nivel de inmersión no son posibles o accesibles, se intentan crear artificialmente ciertas condiciones que faciliten el proceso de aprendizaje más real. Con esto, surgen los programas educativos bilingües en los que se busca exponer a los alumnos al aprendizaje de la nueva lengua utilizándola para la transmisión currículum en las distintas áreas. Por esta razón, la artificialidad de estos espacios se compensa con un estímulo significativo cercano a los intereses de los estudiantes (Bacca, 2018).

Adicionalmente, el objetivo principal de aprender y de enseñar una lengua extranjera diferente a la lengua materna implica no solo basarse en una estructura lingüística si no también, en un sentir de la lengua a nivel cultural, social, político. Todos estos componentes son esenciales para

poder contextualizar a los estudiantes en realidades no ajenas a ellos y comprender una dinámica social vista desde los ojos de otra cultura (Lin, 2008). Empero, la formación tradicional de la lengua limita su correcto uso, solamente cuando el sujeto asume una situación real podrá plantear su conocimiento, aunque, muchas veces esos aprendizajes previos no son suficientes para poder desenvolverse lingüísticamente.

Ante este panorama, se observa que los currículos y las realidades sociales deben ir de la mano en la formación de los estudiantes, en todo tipo de escenarios educativos. Los syllabus y las propuestas curriculares tienen la tarea de fomentar espacios de comunicación real, donde los estudiantes puedan interactuar con la lengua como un mecanismo vivo que permite la socialización y el aprendizaje social (Vygotsky, 1998). Por eso, los aprendizajes de las lenguas extranjeras no solo se sostienen de los componentes gramaticales, debe ser un complemento que permita la libre comunicación. También, en la posibilidad de sentir y vivir una cultura diferente, hace que la inmersión cultural, dentro de la escuela, sea más significativa.

2.2.8 Emergent curriculum/ currículo emergente.

El plan de estudios emergente se basa en la premisa de que los niños tienen más éxito en el aprendizaje cuando las experiencias pedagógicas dan cuenta de sus intereses, fortalezas, necesidades y realidades vividas. Los educadores comprometidos con esta filosofía utilizan las observaciones de los niños a lo largo de su día como una herramienta para construir el contenido del plan de estudios. Luego, brindan oportunidades de aprendizaje significativas en apoyo de las habilidades de desarrollo clave relevantes para un grupo de edad específico.

Cuando las oportunidades continuas de práctica conducen al dominio de habilidades, los docentes responden enriqueciendo la experiencia de aprendizaje mediante la planificación e implementación de tareas cada vez más difíciles (Salas, 2017). A medida que los niños enfrentan y

dominan repetidamente estos desafíos alcanzables, llegan a verse a sí mismos como aprendices competentes. Además, bajo la perspectiva de Gallego et al (2006), la alineación del contenido del plan de estudios con los intereses individuales y las realidades sociales, sirve para validar todas las formas de diversidad e inspira una pasión de por vida por aprender

En el plan de estudios emergente, tanto los adultos como los niños tienen iniciativa y las decisiones para aprender. Este poder de influir en las direcciones curriculares significa que, en ocasiones, se negocia entre lo que les interesa a los niños y lo que el docente sabe que es necesario para su proceso formativo. Por esta razón, las ideas para el currículo en lenguas extranjeras surgen de responder a los intereses y preguntas generadas dentro de un entorno de comunicación, desde las interacciones y formas de relacionarse en su cotidianidad (Gallego et al.,2006).

En esa medida, los docentes juegan un papel importante en su compromiso con la implementación del currículo emergente en el aula de inglés. Al principio, los observadores hábiles utilizan su conocimiento de la teoría del desarrollo infantil y siguen el ejemplo del niño, proporcionando materiales para que exploren activamente, como un medio de inspirar una comprensión más profunda de un tema de interés en particular. Dado que el aprendizaje requiere una práctica repetida, estos intereses se mantienen a través de la implementación continua de experiencias comunicativas que desafían su capacidad individual y social (Salas, 2017).

Una vez que se ha logrado el dominio de las habilidades, los intereses de aprendizaje se enriquecen mediante la adición de nuevos materiales que apoyan nuevas ideas. En esta etapa, el maestro apoya el aprendizaje del niño para llevarlo a un nuevo nivel de comprensión (Papalia, Duskin y Martorell, 2012). Además de brindar oportunidades para la exploración, el plan de estudios emergente también requiere que los docentes retomen ese conjunto de saberes que son propios de una comunidad, especialmente, cuando se enseña una lengua (Gallego et al.,2006).

2.2.8.1 Plan de estudios emergente en entornos de aprendizaje impulsados por las relaciones.

Las relaciones son el corazón de la filosofía de Reggio Emilia (Rodríguez, 2019). Esa filosofía se refleja en un entorno que rodea al niño con tres “maestros” o protagonistas. El primero, el padre, asume el papel de socio activo y guía en la educación del niño. El segundo es el docente de aula. A menudo, trabajando en parejas, el docente asume el papel de investigador e involucra intencionalmente a los niños en una conversación significativa. El tercer maestro es el entorno, diseñado no solo para ser funcional, sino también hermoso y que refleje el aprendizaje del niño. Es esta triada relacional lo que enciende el aprendizaje.

Los niños construyen su propio conocimiento a través de un plan de estudios cuidadosamente planeado que, involucra y construye, sobre el conocimiento del mundo. En este plan de estudios, especialmente de naturaleza emergente, lo más importante es que la enseñanza se convierte en una relación bidireccional, en la que la comprensión del niño por parte del maestro es tan importante como la de este por aquel. Por ende, requiere que los maestros encuentren los intereses, las habilidades y las competencias de quienes participan del proceso formativo, porque una estandarización elimina toda posibilidad de indagación espontánea y real del aprender.

Sin embargo, en opinión de Biermeier (2014), dada la diversidad de los niños a los que se enseñan, aceptar una receta enlatada para la enseñanza, la evaluación y la valoración es, en el mejor de los casos, problemático. Para enseñar bien, los docentes deben garantizar que la creatividad y la innovación estén siempre presentes. En este orden, un escenario flexible permite que los maestros respondan a los intereses de los niños, liberándolos para construir conocimientos juntos, en la generación de recursos, resultados y orientaciones de trabajo pedagógico que respondan, de forma efectiva, a las necesidades de quien aprende y quien enseña (Gallego et al., 2006).

3. Capítulo III. Descripción de la implementación

La presente investigación se basa en el diseño de un modelo curricular para mejorar y fortalecer las competencias comunicativas en lengua extranjera, apoyada con el uso de TIC, como mediación didáctica posible. Inicialmente, se realizó un análisis previo para determinar los aspectos esenciales que soportan y dan solides al problema de estudio. De modo que, se evaluaron los elementos que permitieran analizar y brindar soluciones, a todas aquellas falencias que más adelante se hacen visibles en las matrices de evaluación y percepción.

Esta prueba de análisis inicial fue clave para construir el modelo de diseño curricular que esta soportado en fases, con sus correspondientes tiempos y mecanismos de aplicación, lo cual facilitó el manejo y distribución en los periodos académicos que el docente requirió. Asimismo, se estableció una secuencia de ejecución para dar seguimiento y evaluar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, desde herramientas como: evaluación aspecto lingüístico, rubrica de análisis, evaluación de proyectos, lista de chequeo y diario de campo. Con estos instrumentos, se puede generar un reporte de los progresos y mejoras, para tener en cuenta al momento de realizar las realimentaciones a los alumnos.

De esta manera, se inicia con un análisis minucioso en cuanto a los elementos a resolver con base en la población de muestra, características, aspectos y recursos para brindar una solución que permita ejecutar la propuesta del modelo curricular. En este orden de ideas, se retomaron los elementos de testeo del modelo Design Thinking (Euroform, 2018), diseñado en la universidad de Stanford, desde los siguientes aspectos de análisis:

- **Matriz de hipótesis:** esta herramienta permite plantear hipótesis sobre la población con la cual se trabaja, en la identificación de los posibles aspectos positivos y negativos. Con esto, es posible identificar en qué aspectos fijarse a la hora de testear.

- **Matriz de feedback:** permite representar las primeras sensaciones y perspectivas que los estudiantes tienen al testear el proyecto, desde cuatro opciones, a saber: opiniones positivas y sus razones; críticas constructivas; preguntas que van surgiendo; nuevas ideas que aporten al prototipo planteado.

Con base en estas matrices de análisis, se identificaron los elementos principales antes de abordar la investigación. La primera llamada “Matriz de indagación de la investigación” (Tabla 1) se identifica el problema principal y sus tres causas a abordar con los análisis de objetivos, hipótesis, variables, indicadores, metas y resultados correspondientes a cada uno de estos aspectos. Después, con la segunda matriz “evaluación y percepción” (Tabla 2), se recoge la muestra a la población, con base en los proyectos realizados por los estudiantes, desde un cuadro de análisis, soportado por objetivos y conclusiones obtenidas de los productos generados por los participantes.

Tabla 1. Matriz de indagación de la investigación.

Problema	Bajo nivel de competencias comunicativas en lengua extranjera (inglés) de los estudiantes del colegio Militar Almirante Padilla.
Objetivo	Prototipo: diseñar un modelo curricular para la creación de proyectos, a partir de la construcción de contenidos digitales por parte de los estudiantes de 11°.
Hipótesis	El diseño de un modelo curricular, basado en la implementación de proyectos y la construcción de contenidos digitales, permite incrementar las competencias comunicativas en lengua extranjera de los estudiantes, mostrando así, un resultado favorable en su aprendizaje.
Variables	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo educativo • Modelo de innovación educativa • Creación de contenidos digitales por parte de los estudiantes.
Indicadores	Implementación de elemento: <ul style="list-style-type: none"> • -Elementos de seguimiento del proyecto y de los estudiantes. • -Rúbrica de medición lingüística • -Rúbrica del proyecto.

	<ul style="list-style-type: none"> • -Implementación de proyectos semestrales apoyados con la creación de contenidos digitales. • Ambientes de inmersión y aprendizaje de lengua extranjera.
Meta	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo integral • Modelo innovador para las demás áreas
Resultados	Los estudiantes participaron activamente de la fase inicial de sondeo y de la selección e implementación de elementos TIC en la construcción y diseño de contenidos digitales.
Causa 1: bajo rendimiento, la falta de recursos y un déficit en los procesos de enseñanza del inglés, ha dado como consecuencia que los resultados de las pruebas ICFES en los últimos tres años. Los estudiantes no superan el nivel A- en la competencia comunicativa de inglés.	
Objetivo	Incrementar el nivel de estudiantes con desempeño B y B+ en las pruebas ICFES y disminuir el nivel de estudiantes con nivel A- y A1.
Hipótesis	<ul style="list-style-type: none"> • Con la integración de este modelo curricular, se ejecutan momentos y fases que permite la adecuada integración de los estudiantes, para la realización de los contenidos digitales. • Cada proyecto que se diseña esté ligado a los temas curriculares del periodo académico en el cual se está implementado esto con el fin de crear un aprendizaje motivador en los estudiantes.
Variables	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de estudios • Malla curricular y adaptación de los temas al contexto social del estudiante. <p>Selección de herramientas TIC y reestructuración de materiales didácticos.</p>
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo que incorpore el uso de herramientas TIC. • Transformación y reestructuración de los materiales didáctico para el aprendizaje de una lengua extranjera. <p>Plan de estudio con estrategias TIC integradas y aplicadas.</p>
Meta	Lograr implementar los proyectos de inglés, de una manera transversal, en las diferentes áreas, con el propósito de mejorar las competencias comunicativas y, en efecto, incrementar su nivel.
Resultados	Al rediseñar los proyectos curriculares con base en la creación de contenidos digitales por parte de los estudiantes, se evidenció un aprendizaje significativo en las producciones, tanto orales como escritas de los estudiantes. Del mismo

	modo, en los resultados de las pruebas Icfes 2020 y Evaluar para Avanzar se obtuvo un incremento del 10% en el nivel B+.
Causa 2: a nivel curricular, no hay una modificación en los proyectos de inglés que permita un aprendizaje significativo en las habilidades comunicativas de lengua extranjera.	
Objetivo	Reestructuración de los temas, proyectos, enfoques del currículo de lengua extranjera, apoyado con los estándares de competencias y los DBA como elementos nacionales de evaluación.
Hipótesis	Seleccionar los elementos curriculares que se quieren implementar, y con base en la recolección de información por parte de los estudiantes, identificar y seleccionar las herramientas TIC que se van a ejecutar.
Variabes	Reestructuración de los proyectos de lengua extranjera, los cuales permitan tener espacios de inmersión, desarrollo, creación e interacción con toda la comunidad educativa.
Indicadores	Ejecutar los megaproyectos en los dos semestres del año.
Meta	Lograr modificar y poner en funcionamiento todos los proyectos, desde los grados de primaria hasta básica secundaria, para promover una mejora en los procesos de producción y creación de contenidos digitales.
Resultados	Generar motivación, creatividad e innovación en la construcción de materiales didácticos para el aprendizaje de lengua extranjera enfocados en los niveles de comunicación por parte de los interés y gusto de los estudiantes.
Caso 3: los recursos que dispone el colegio y la intensidad de 8 a 6 horas de clase de inglés no muestran un verdadero aprendizaje y mejora en los procesos comunicativos, ni en el rendimiento esperado de los estudiantes.	
Objetivo	La creación e implementación de estos contenidos digitales se convierten en el apoyo tecnológico a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, mostrando una funcionalidad más estable, real y significativa.
Hipótesis	Es importante poder determinar los agentes que participan de este proceso, los docentes y estudiantes, deben tener unos espacios y características definidas para poder guiar este proceso, a través de dos rubricas; una dirigida a la parte lingüística y la otra a la función del proyecto planteado por el docente.

Variable	Reestructuración de los proyectos de lengua extranjera, los cuales permitan tener espacios de inmersión, desarrollo, creación e interacción con toda la comunidad educativa.
Indicadores	Modificación y adecuación de los proyectos con el fin de aprovechar el uso del tiempo de la clase del inglés y los posibles recursos que la institución ofrezca.
Meta	Lograr obtener, de manera presencial, un adecuado ambiente virtual que facilite la realización del trabajo individual de los estudiantes.
Resultados	Al realizar un cronograma de actividades, se logró un mayor provecho en las seis horas de clase, realizando seguimiento constante de los avances y mejoras en las producciones de los estudiantes. Además, por haber sido un trabajo virtual, el colegio aportó la plataforma de Microsoft 365 y la creación del Blog de inglés, donde fueron expuestos cada uno de los proyectos.

Fuente: elaboración propia.

En la esta matriz, se presenta el problema de investigación apoyado de las tres causas que lo soportan de las cuales, se desglosan en las posibles soluciones, metas y objetivos para su solución antes de la aplicación y análisis final del proyecto. Por su parte, en la matriz (Tabla 2) se recopilan las preguntas e inquietudes antes de la aplicación de proyecto. Asimismo, el análisis final de percepción sobre los proyectos de los contenidos digitales, diseñados por los estudiantes de grado 11 del colegio Militar Almirante Padilla.

Tabla 2. Matriz de evaluación y percepción.

Opiniones positivas	Críticas constructivas
<ul style="list-style-type: none"> • Libertar de expresión de opinión de los estudiantes. • Romper con el estilo tradicional de enseñanza y aplicación de proyectos. • Tener en cuenta las opiniones, gustos e ideas de los estudiantes para mejorar su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los proyectos deben realizarse de manera más constante. • Debe haber un refuerzo de la habilidad de habla en lengua extranjera, para poder mejorar la pronunciación. • Estos proyectos se podrían realizar de manera transversal con el área de lengua castellana para mejorar los canales de comunicación no

<ul style="list-style-type: none"> • Romper con la monotonía de utilizar los mismo elementos o recursos de enseñanza, tales como libros, módulos, guías, etc.). 	<p>solo en la lengua extranjera si no también en lengua materna.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos los docentes de lenguas deben tener una adecuada capacitación para que estos proyectos no se pierdan al pasar a los otros grados académicos; por el contrario, llevar un proceso desde los primeros grados de formación.
Preguntas que van surgiendo	Nuevas ideas de aporte al proyecto
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Como van a ser reconocidos estos proyectos a nivel local? • En el caso de la institución Colegio Militar Almirante Padilla, ¿Cómo será reconocido a nivel departamental con los demás colegios militares de la zona? • ¿Cómo podríamos integrar estos proyectos en todas las áreas académicas de la institución? 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover estos proyectos desde los primeros grados escolares. • El colegio debe tener y mejorar los recursos TIC, para que los docentes puedan acceder a mejores espacios en su práctica docente. • Crear una interacción de los proyectos, no solo con los compañeros del mismo grado o curso, también con otros estudiantes de grados inferiores o mayores. A partir se logra una unidad en todo el proceso formativo y en las habilidades comunicativas.

Fuente: elaboración propia.

4. Capítulo IV. Aspectos metodológicos

4.1 Modelo de diseño

El modelo propuesto está centrado en la innovación curricular y al diseño de contenidos digitales creado por estudiantes, con el propósito de demostrar la eficacia de este tipo de estrategias para mejorar el aprendizaje de una lengua extranjera. Inicialmente, fue importante indagar e investigar todos los proyectos se han implementado en Colombia, como parte del reto de generar las condiciones para un país bilingüe. No obstante, estas iniciativas no han tenido un gran impacto a nivel educativo y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, no son los que se esperan en el transcurrir de cada año.

En virtud de ello, se quiso implementar una nueva propuesta de innovación, donde el agente central es el estudiante, apoyado en la orientación del docente, como una posibilidad de cambio a los procesos curriculares y metodológicos de las instituciones. Es importante aclarar que, en el desarrollo de este estudio, se encontró que el prototipo no solo es aplicable y funcional para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, también de cualquier lengua extranjera. Esto con el objetivo de evidenciar un resultado más favorable en comparación los proyectos respaldados por el MEN.

Para la realización de este proyecto se tuvieron en cuenta dos visiones metodológicas como apoyo al modelo curricular. La primera el programa nociofuncional, con el enfoque basado en tareas y el método de enseñanza CLIC, donde se encuentran algunos elementos guía para la ejecución y desarrollo de la propuesta. Empero, cabe resaltar que esta investigación está basada en el diseño y aplicación de un currículo funcional que permite el aprendizaje de cualquier lengua extranjera, más no directamente en la ampliación y uso de estos dos modelos.

De igual forma, este proyecto tiene la viabilidad de ser adaptado en cualquier tipo de población, edades y asignaturas académicas. Por eso, no hay alguna restricción, dado que, al ser

volátil en su estructura, lo que se espera lograr es que los estudiantes creen por ellos mismo herramientas para expandir y ampliar su aprendizaje y conocimiento, atendiendo a las posibilidades didácticas de la mediación TIC.

El programa nociofuncional se orienta a la enseñanza comunicativa, desde el planteamiento de objetivos observables para determinar el nivel de competencia comunicativa. En este orden, acude a análisis de la lengua desde la función; las diversas combinaciones entre funciones y nociones que dan lugar a un conjunto de exponentes lingüísticos, materializados en las expresiones que un estudiante utiliza en un escenario comunicativo real (Centro Virtual Cervantes, 2006). De esta manera, el cambio frente al abordaje de una lengua extranjera en el aula ha transitado por las reflexiones por qué enseñar, (nociones, funciones); luego, cómo enseñar (metodología comunicativa) y, finalmente, cómo desarrollar procesos de comunicación en el aula (Cabrera, 2014).

Adicionalmente, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (en adelante AICLE) constituye “una metodología para el aprendizaje de lenguas con el método de inmersión lingüística que tiene como objetivo enseñar materias como ciencias, matemáticas geografía entre otras, a través del inglés” (Mosquera, 2017, parr. 2). El funcionamiento de este método depende de la integración del conocimiento real de la lengua con los contenidos que constituyen la propuesta curricular de las áreas, bajo el objetivo de enseñar el idioma de manera natural.

En consecuencia, el uso de CLIC en esta investigación brindó la oportunidad de explorar nuevos espacios de aprendizaje de otras áreas académicas, lo que genera una inmersión en el aprendizaje de los estudiantes, con el fin de ofrecer un panorama real y auténtico para el uso de la lengua. Con esto, fue posible plantear un reto cognitivo los estudiantes, bajo la idea de desarrollar, de un modo más eficaz, sus habilidades básicas de comunicación interpersonal y su competencia lingüística, desde aspectos cognitivos y académicos.

Además, en consonancia con García (2016), se logró una articulación entre la educación bilingüe y el aprendizaje de idiomas para convertir el lenguaje en una herramienta de comunicación. Para esto, fue indispensable considerar que la exposición y la estimulación constante ayudan a los estudiantes a asimilar la lengua, al conocer y comprender contenidos que ampliaran, en gran medida, su curiosidad por el aprendizaje del inglés.

4.2 Modelo Background

Para el desarrollo del presente marco, se realizó una revisión de investigaciones destinadas a orientar las características estructurales de esta perspectiva, así como a evaluar, medir, probar su alcance y relevancia en este proceso, según el método basado en tareas y AICLE. El resultado final fue una propuesta que incluye un análisis deductivo sobre la incorporación de un nuevo modelo curricular, a través de la implementación de las cuatro fases del modelo y la valoración constante con los elementos de medición asignados para cada momento.

En cuanto el rol del docente se define en la posibilidad de ser guía en este proceso de diseño y creación de contenidos, aunque la mayor responsabilidad recae sobre los gustos, visión y perspectivas que tienen los estudiantes sobre su aprendizaje. De este modo, el propósito implícito fue actualizar todos aquellos elementos didácticos, diseñados y empleados por los docentes, los cuales, en ocasiones, terminan siendo simples, monótonos, y descontextualizados.

La construcción de este modelo está dividida en cuatro fases que permiten llevar un proceso desde el contexto real al que se quiere aplicar, a saber: planificación, diseño de proyectos, implementación e identificación del aprendizaje. Se inició con la selección de la población, en este caso estudiantes de grado 11, dividido en dos grupos de 30 y 32 alumnos.

Adicionalmente, la identificación de algunos proyectos enfocados hacia el cambio curricular y la mejora de procesos pedagógicos en la enseñanza de una lengua extranjera, con mediación TIC,

donde se evidencia la importancia de tener cierto grado de conocimiento sobre los recursos a utilizar. Se precisan unos conocimientos tecnológicos previos, el dominio de la internet y el desarrollo de una comprensión crítica sobre la información que circula en la web.

4.3 Base de la propuesta del modelo de diseño

El modelo de diseño curricular orientado a mejorar las competencias comunicativas de una lengua extranjera está dividido en cuatro fases de desarrollo. Cada una se estructura desde las etapas, momentos, ejemplos de la implementación, instrumentos de evaluación, herramientas TIC a implementar, elementos de evaluación e identificación de aprendizajes en los participantes. A continuación, se presenta la fase inicial centrada en el reconocimiento de la población y demás factores que definieron la problemática a abordar (Figura 8).

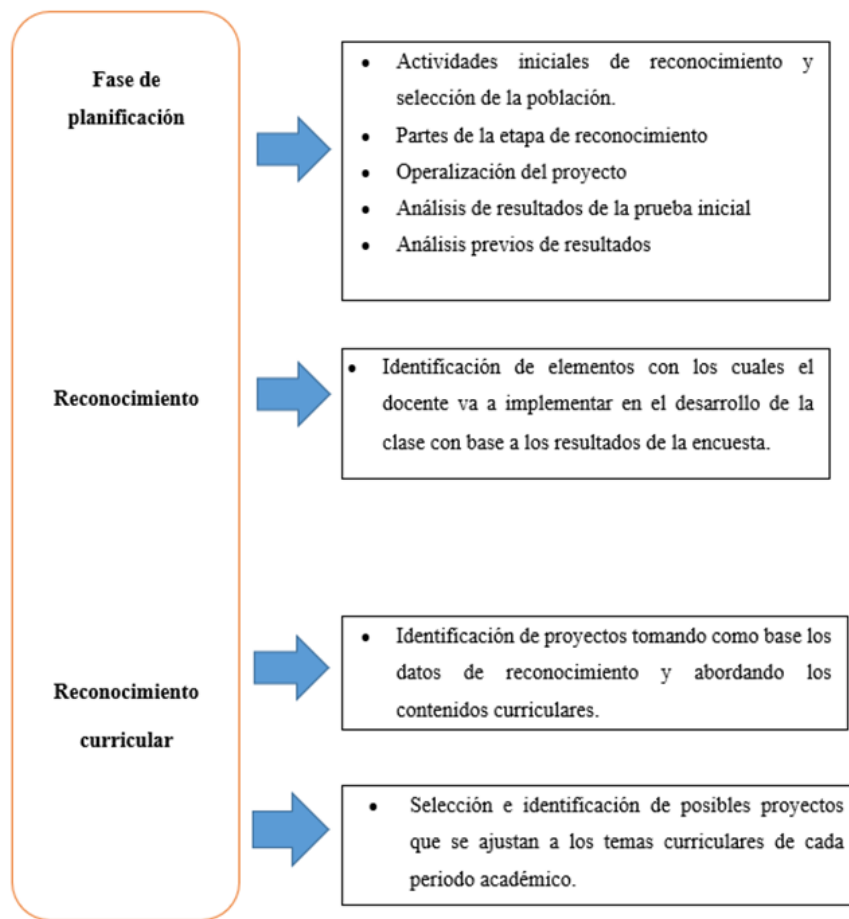


Figura 8. Fase de planificación.
Fuente: elaboración propia.

Al respecto, es importante considerar que de estas fases están diseñadas para ser trabajadas en los tiempos que el docente lo determine. No existen limitaciones temporales, aunque si se deben cumplir los pasos propuestos en el orden del diseño de cada fase. Adicionalmente, como herramientas TIC de apoyo, se brinda la opción para que el docente, por medio de un sondeo a los estudiantes, determine los instrumentos de trabajo más pertinentes para su realización. En la Figura 9 se representa la fase de diseño de proyectos y sus componentes.

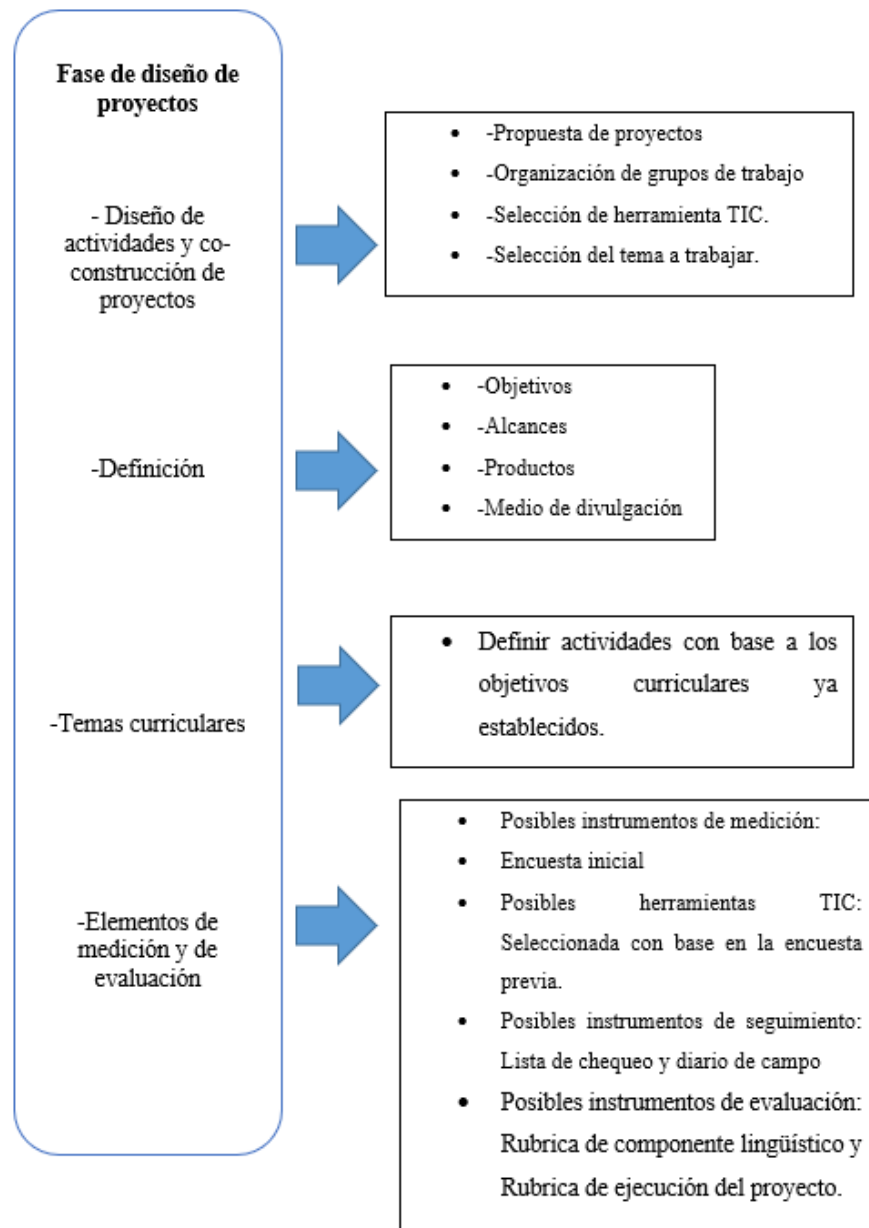


Figura 9. Fase de diseño de proyectos.
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la fase de implementación, la Figura 10 establece los tiempos de ejecución y de observación mediante las acciones realizadas. La Figura 11, por su parte, señala el modo en que se establece el impacto generado por la propuesta de modelo curricular diseñado.

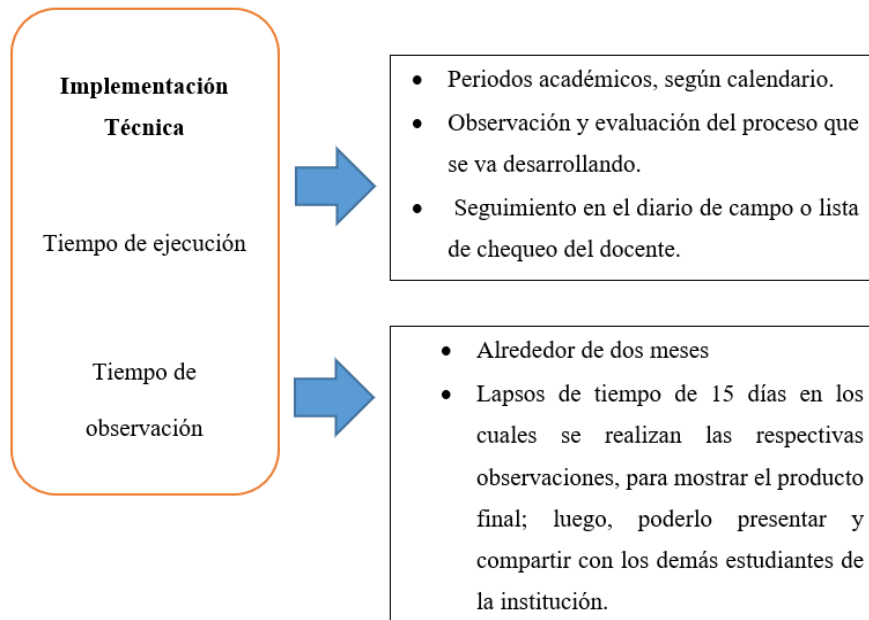


Figura 10. Implementación técnica.

Fuente: elaboración propia.

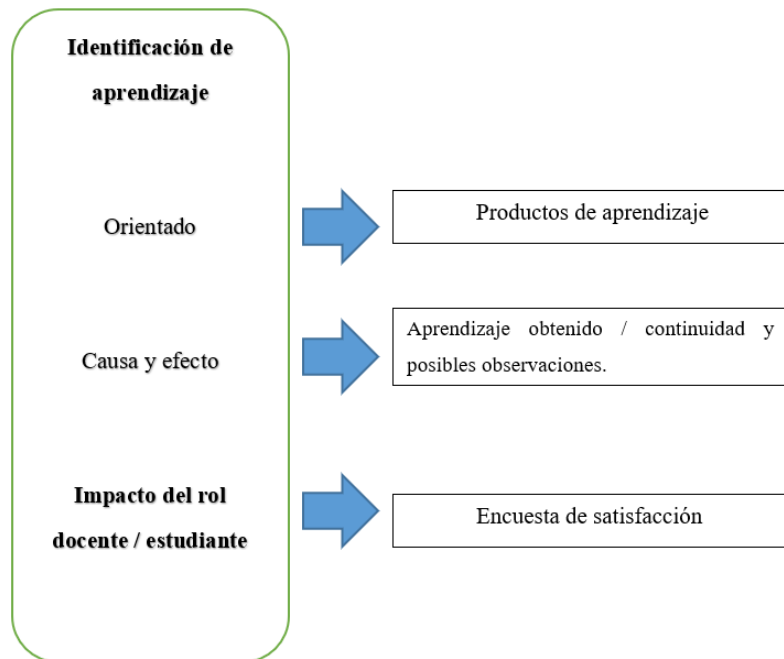


Figura 11. Identificación de aprendizajes.

Fuente: elaboración propia.

4.4 Fases del proyecto

4.4.1 Fase de planificación.

El objetivo de esta fase fue determinar las necesidades, intereses y metas que tiene su institución, los estudiantes y el objetivo curricular de la asignatura a la cual se va a aplicar. Para esto, se generó un reconocimiento del contexto y, posteriormente, la identificación de la propuesta curricular, su aplicación y producción dentro de la institución educativa.

4.4.1.1 Etapa de reconocimiento.

Esta primera etapa sugiere la identificación de los elementos, tanto didácticos como curriculares, ejecutados en la producción de contenidos digitales, mediante las actividades que se presentan a continuación:

- **Muestra y población seleccionada:** este registro se realizó a tres de los docentes de inglés que, en ese momento, orientaban el grado 10, junto con los estudiantes que lo cursaban en el año 2019 (Anexo 1).
- **Número de estudiantes:** se seleccionó al grado 10 del año 2019 para realizar este proyecto, con el fin de hacer la prueba de registro inicial antes de la implementación. El curso contaba y cuenta con tres grupos de a 30 y 32 estudiantes cada uno, hasta el año 2020 se mantuvo en su nomenclatura.
- **Encuesta:** aplicada a los estudiantes con el propósito de identificar los materiales didácticos que, en su perspectiva, son más llamativos, motivacionales y enriquecedores en su aprendizaje de una lengua extranjera.
- **Selección:** con base en los resultados arrojados por la encuesta, se reconocen los elementos o materiales didácticos que son más relevantes en el aprendizaje de los estudiantes. La mayoría de estos van apoyados con el uso de las TIC como medio innovador de aprendizaje.

Esta etapa de reconocimiento se desarrolló desde los siguientes momentos, a saber:

- ✓ **Reconocimiento curricular:** con el primer reconocimiento de la asignatura de inglés y el proceso formativo de la lengua extranjera, desde la mirada de los estudiantes, se realizó un análisis a la propuesta curricular del área para identificar cuáles proyectos podrían generarse. Con este propósito, se tomaron como referencia los datos de reconocimiento.
- ✓ **Selección de proyectos:** al seleccionar los temas curriculares y adaptarlos como un proyecto dentro del este, se brinda la posibilidad de generar nuevos espacios de aprendizaje, de motivación y de creación libre por parte de los estudiantes. Toda vez que están siendo acompañados por el docente, en el proceso de creación, desarrollo y ejecución.

4.4.1.2 Operalización del proyecto.

Como proceso de operalización del proyecto, se tomó el de sondeo una encuesta que está orientada a identificar las perspectivas y opiniones que tenían los estudiantes sobre la clase de inglés. También, las observaciones por parte de los docentes hacia el nivel de lengua que tenían los estudiantes (Anexo 1).

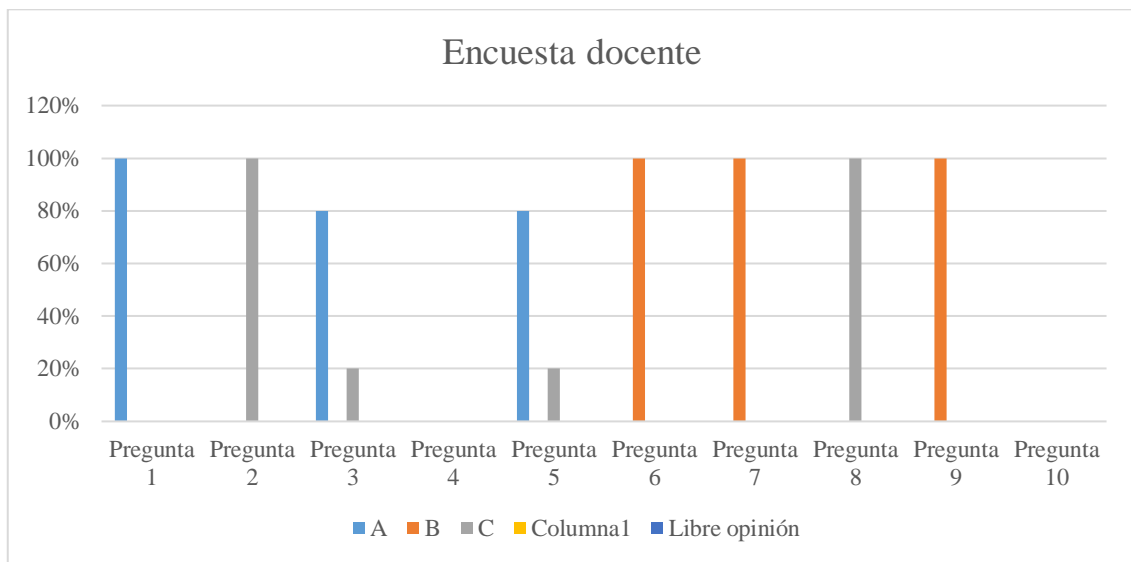


Figura 12. Tabulación de resultados encuesta docente.

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados evidencian las respuestas de los docentes de inglés, frente a sus perspectivas y observaciones dirigidas al nivel comunicativo de los estudiantes. Por lo tanto, se puede determinar que los tres docentes concuerdan en un 90% de las preguntas, enfocadas al entorno de aprendizaje de los estudiantes, motivación en la clase, importancia del aprendizaje de una lengua extranjera, elementos didácticos ofrecidos por la institución y aspectos a mejorar.

En cuanto al resultado de la encuesta sobre las opiniones de los estudiantes de grado 10, se concluye desde las siguientes afirmaciones:

- ✓ Los estudiantes consideran que el nivel de inglés del colegio ha sido, en la mayoría de ellos, excelente. Para un bajo porcentaje ha sido muy extenso y aburrido.
- ✓ Los estudiantes consideran que, al ser los periodos algo cortos, se repiten temas gramaticales de manera frecuente.
- ✓ Los estudiantes afirman que los docentes poseen una buena formación, aunque muchas veces no utilizan recursos para hacer didácticas las clases.
- ✓ Los estudiantes de grado 10° afirman que desean aprender inglés; pero no logran comprender varias expresiones y, por ello, simplemente desisten que querer participar o hacer alguna actividad lúdica en clase.
- ✓ Se evidencian diferentes opiniones sobre la metodología del docente. A pesar de que hay una labor por parte de los ellos, su trabajo se centra en un trabajo extenso de ejercicios. En algunos casos esto acarrea una falta de motivación y disposición para el quehacer con los estudiantes.
- ✓ La mayoría de los estudiantes no tienen la certeza del nivel de inglés que poseen y, muchos de ellos, consideran que se encuentran en un nivel bajo.

- ✓ Las actividades que prefieren realizar los estudiantes son todas aquellas que involucran una interacción con sus compañeros: canciones, obras de teatro, juegos.
- ✓ Los estudiantes proponen actividades relacionadas con el *Speaking, Listening and Writing* para mejorar su habilidad comunicativa.

Esta encuesta a estudiantes se realizó de manera general, por eso, un análisis cualitativo de estos resultados identifica los componentes en los cuales los estudiantes expresan sus opiniones, tanto positivas como negativas sobre el desarrollo de la clase de inglés y la labor que el docente desempeña aquí (Anexo 2).

4.4.2 Fase de diseño de proyectos.

En esta fase se realiza en co-construcción desde las observaciones del docente y el grupo de estudiantes seleccionado. Aquí se ejecutan las propuestas recibidas de la primera fase y se moldean los temas curriculares trabajos, durante el periodo académico. De acuerdo con los proyectos que se plantean, el docente deberá seleccionar los grupos de trabajo, máximo 6 y mínimo 2 estudiantes, conformados según la complejidad de lo que se quiere diseñar. En este sentido, la elaboración de las actividades se divide en cuatro momentos de trabajo definidos como:

a) Primer momento:

- Identificación de la población con la cual se va a desarrollar el proyecto.
- Encuesta preliminar para determinar los intereses, gusto, y motivaciones sobre los temas que los estudiantes quieren abordar.
- Selección inicial de herramientas TIC para ejecutar el proyecto.

b) Segundo momento:

- El docente selecciona los grupos de trabajo (co-construcción de proyecto).
- El docente selecciona el tema curricular el cual quiere abordar, para la construcción del proyecto con los estudiantes.

- Los estudiantes seleccionan la herramienta TIC donde se va a implementar el proyecto.

c) Tercer momento:

- El docente delimita el o los periodos académicos donde se pretende exponer los proyectos de los estudiantes.
- El docente crea un espacio de socialización, donde los estudiantes de otros grados puedan interactuar con los proyectos creados por este grupo.

d) Análisis final:

- El docente debe medir el nivel de aprendizaje, desde una fase inicial hasta la final, de los estudiantes en cuanto a la realización de los proyectos.

4.4.2.1 Ejemplo de la implementación.

Este proyecto se realizó en una duración de dos años, los grupos seleccionados fueron estudiantes grado 10 y su continuidad en el año 2020, es decir, grado 11°. Entre la muestra hay una población de tres cursos de grado 11, con un número de estudiantes de 30 y 33 por salón. Asimismo, se dividieron los grupos entre 6 máximo de estudiantes y mínimo 2; estos grupos fueron organizados a preferencia de los estudiantes.

Posteriormente, con los resultados de la encuesta inicial, se seleccionaron los grupos de trabajo y a la selección de herramientas TIC. Aquí los estudiantes crearían un instrumento digital donde pondrían en práctica su aprendizaje en inglés. En los momentos dos y tres, se realizó la selección del tema curricular a abordar, la selección de los periodos académicos en los cuales se iba ejecutar los proyectos y la modificación curricular, en la cual se incluyeron los proyectos definidos como macroproyectos a nivel institucional.

Como última fase, se tiene el análisis y la evaluación del proceso que los estudiantes de grado 11 diseñaron y crearon con los proyectos. Como medio de evaluación están los instrumentos de diario de campo que lleva el docente y la rúbrica de evaluación de cada proyecto. También, la

interacción con otros grados académicos para evaluar y de los cuales hicieron este sondeo de fases en el cuarto periodo, escogiendo un tema curricular y un elemento TIC para su diseño.

4.4.2.2 Segmentación de los momentos.

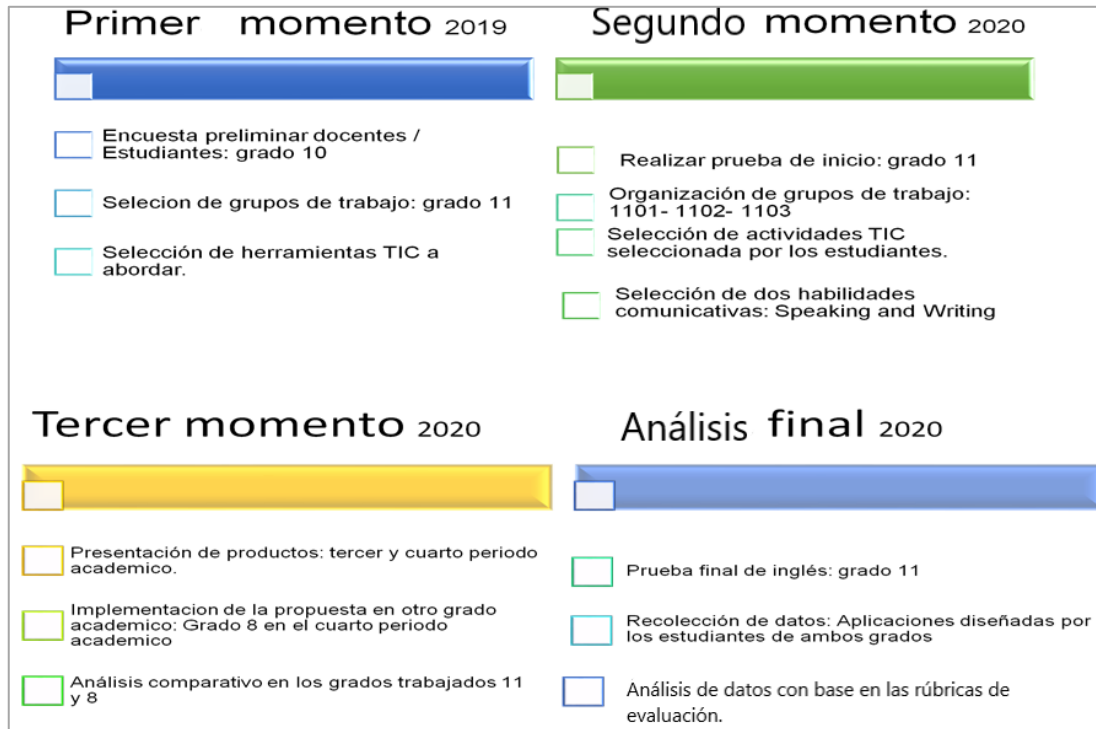


Figura 13. Segmentación de momentos.

Fuente: elaboración propia.

4.4.2.3 Meta.

Para lograr la meta de la propuesta de investigación se definieron los objetivos, alcances, productos y medios de difusión. Todos estos elementos están orientados a los diferentes proyectos por los estudiantes, definidos desde un objetivo comunicativo de la lengua inglesa y elementos curriculares ya establecidos en la institución. Sobre los alcances, estuvieron sujetos al tiempo de ejecución de producción los proyectos, la duración de cada periodo académico. Además, con los medios de difusión son compartidos en tres grupos de grado 11 para interactuar y medir el nivel de aprobación, modificación y cambio que se deban realizar.

4.4.2.4 Instrumentos para implementar.

- Encuesta de percepción para docentes y al grupo de estudiantes (Anexo 1).
- Lista de chequeo donde se marcan 10 indicadores sobre los aspectos generales que el estudiante o grupo de estudiantes deben cumplir, conforme se avanzó en el desarrollo del proyecto.
- Matriz de observaciones cuya función es hacer una retroalimentación de los avances entregado sobre el proyecto de los estudiantes.
- Diario de campo con las observaciones del docente sobre el desempeño de los estudiantes en el desarrollo y participación del proyecto.

4.4.2.5 Herramientas TIC para evaluar.



Figura 14. Herramientas TIC utilizadas.
Fuente: elaboración propia.

Cada actividad realizada contó con un objetivo a nivel lingüístico y conclusiones que apoyan y sustentan el trabajo con los estudiantes.

4.4.2.6 Elementos de evaluación.

Este esquema de evaluación se complementa con los objetivos esperados, bajo la función de evaluar si la aplicación y creación de los productos digitales diseñados por los estudiantes tienen un impacto significativo en el aprendizaje y la mejora de la lengua extranjera. De esta manera, se implementan dos rubricas de análisis, la primera, evalúa el nivel lingüístico de la lengua segmentado por siete variables lingüísticas: puntualidad, instrucción, vocabulario, gramática, fluidez, exactitud y pronunciación. La segunda evalúa, analiza y define la finalidad del objetivo alcanzado en la aplicación del proyecto curricular, con diez indicadores de análisis (Anexos 2 y 3).

4.4.3 Implementación técnica.

En esta fase se define el tiempo y seguimiento de la implementación del proyecto, con el propósito de evidenciar y tener certezas del aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se explica el proceso de implementación del proyecto.

- Periodo académico: dos meses de duración
- Seguimiento del proceso: 6 horas de clase de las cuales 2 horas se destinan para el trabajo de laboratorio, donde los estudiantes se centran en el desarrollo del proyecto.
- De las 16 horas de laboratorio de cada periodo se hace una evaluación previa de temas gramaticales y comprensión de lectura según la institución, antes de presentar el proyecto.
- Las correcciones de cada actividad se hacen cada semana en las dos horas de laboratorio.
- Las publicaciones de los proyectos se hacen en un lapso de 15 días, donde los estudiantes tuvieron el tiempo de corregir y adicionar más material de contenido digital. Aquí todos los integrantes del grupo debían participar.

4.4.4 Identificación de aprendizaje.

En esta fase se evalúa el proceso que tuvo el proyecto orientado a los productos de conocimiento, al entendimiento del efecto que tuvo en el aprendizaje de los estudiantes y en la determinación de su continuidad o finalización. Adicionalmente, se determinan los roles de los agentes en el proceso.

Rol del docente

- ✓ **Conocimiento:** saber que los contenidos digitales pueden ser elaborados en diversos formatos, conocer los programas que mejor se adaptan al tipo de contenido a crear, comprender cómo se crea significado desde formatos multimedia.
- ✓ **Habilidades:** usar paquetes básicos de herramientas para crear contenidos en formatos multimedia, crear representaciones de conocimientos usando medios digitales (mapas mentales, diagramas), usar una amplia gama de medios para expresarse de forma creativa (textos, imágenes, audio, videos), editar contenidos para mejorar el producto a utilizar.
- ✓ **Actitudes:** fomentar el desarrollo y creación de materiales digitales, conocer y orientar herramientas TIC a los estudiantes, proponer actividades que tengan un objetivo de producción y creación, retroalimentar los materiales que los estudiantes realicen como una acción tutorial, motivar e incentivar el uso de herramientas TIC para el aprendizaje.

Rol del estudiante

- ✓ **Conocimiento:** saberes previos, refuerzo en conceptos básicos, interés en mejorar, habilidades, participación, resolución de problemas, pensamiento crítico, proponer desde sus habilidades y recursos otras formas de aprendizaje apoyado en el uso de TIC.
- ✓ **Habilidades:** poner en contextos reales el uso de la lengua con el fin de poder interactuar y crear canales más formales y amenos de comunicación. Además, al utilizar las herramientas TIC, se logra no solo mejorar las habilidades de habla sino también de escucha y escritura.

- ✓ **Actitudes:** motivación, conocimiento de aplicaciones o herramientas TIC, temas de interés, trabajo en grupo, ver la importancia de mejorar.

4.5 Cronograma de actividades

Tabla 3. Cronograma de ejecución de actividades.

Periodo académico	Fecha	Tema	Análisis de prueba
Tercer periodo 2019	16 de junio	Encuesta preliminar sobre aspectos generales del desarrollo de las clases de inglés, tanto a docentes como estudiantes.	Aplicación de encuesta inicial.
Segundo periodo 2020	19 al 22 de mayo	En esta prueba se tomó como base el examen bimestral de cierre del segundo periodo.	Primera prueba de conceptos básicos de inglés.
Tercer periodo 2020	16-26 de junio	Aplicación herramienta TIC: video o Tik Tok Uso de report Speech y habilidad de habla.	Selección de herramientas TIC a primeras pruebas de actividades. Se evalúa actividad de speaking en la presentación.
Tercer periodo 2020	30 junio -10 julio	Aplicación de herramienta TIC Voki. Perfil profesional y habilidad de habla.	Segunda herramienta TIC. Se evalúa actividad de speaking en la presentación.
Tercer periodo 2020	02 septiembre	Prueba bimestral 3 periodo.	Prueba 1 de reading and writing.
Cuarto periodo 2020	14-25 septiembre	Revisión de la propuesta de proyecto.	Se revisa la parte escrita en inglés de la propuesta.
Cuarto periodo 2020	28 septiembre al 9 de octubre	Revisión de monólogos.	Comprensión escrita en inglés.
Cuarto periodo 2020	26 – 31 de octubre	Presentación de proyectos.	Producción oral
Cuarto periodo	3 – 6 noviembre	Prueba de proyectos con grado 8	Análisis de evaluación y aplicación. Encuesta de observación de los proyectos.
Cuarto periodo 2020	10 de noviembre	Prueba final de ingles	Competencia de lectura y gramática.

Fuente: elaboración propia.

5. Capítulo IV. Resultado o hallazgos

Para el análisis de la información recolectada en la implementación, se plantean tres momentos: inicialmente, la aplicación de las pruebas pre de inglés que se hacen a los estudiantes, con el fin de medir su nivel según el modelo de las pruebas ICFES. Luego, la revisión de los proyectos de contenido digital diseñados por los estudiantes de grado 11; también, se hizo una prueba con el grado 8 para corroborar la eficacia de los proyectos, lo cual se tomó como apoyo para este trabajo de análisis. Por último, los resultados de las pruebas Evaluar para Avanzar propuestas para el año 2020 por el MEN.

5.1 Momento 1. Prueba pre de inglés para los estudiantes de grado 11

Esta prueba inicial se realizó con el propósito de medir el nivel de inglés de los estudiantes de grado 11 del Colegio Militar Almirante Padilla, durante el segundo periodo académico (16 de junio 2020). El resumen de los resultados se evidencia en la Tabla 4 y la Figura 15.

Tabla 4. Resultados prueba pre inglés por grado.

	1101	1102	1103	TOTAL
APROBADO	20	22	18	60
PERDIDO	10	9	12	31
TOTAL	30	31	30	91

Fuente: elaboración propia.

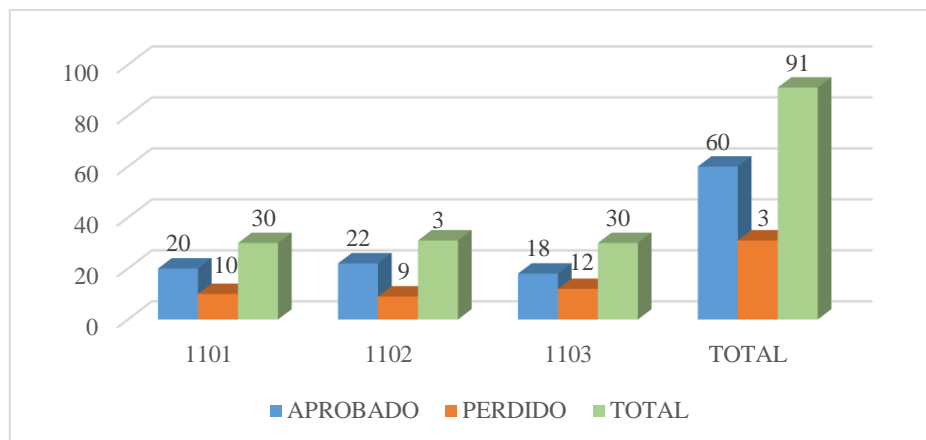


Figura 15. Resultados prueba pre inglés por grado.

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con estos resultados, de la totalidad de estudiantes por curso, se tuvo un nivel de aprobación en un rango entre el 85% al 90 %. Esta prueba midió las competencias de lectura, gramática y escritura; es decir, tres de las cinco habilidades comunicativas que deben desarrollar los hablantes. Por este motivo, se tuvieron en cuenta los temas curriculares que se enseñaron y que se pretendieron evaluar en el segundo periodo académico, tiempo en el cual fue aplicada.

5.2 Momento 2. Aplicación y creación de los proyectos a cargo del grado 11

En este momento se presenta los proyectos de creación de contenidos digitales que los estudiantes de grado 11 diseñaron, en todo el año electivo. De este modo, fue implementado todo el modelo curricular expuesto, con base en unas prácticas de trabajo colaborativo desde el año 2019. En el año 2020 se seleccionaron las herramientas y temas curriculares con base en los periodos académicos, en donde se iban a implementar.

Es así como, los estudiantes tuvieron la oportunidad de trabajar en grupo con sus diferentes compañeros de grado. Se llevó el registro de seguimiento utilizando la lista de chequeo y el cumplimiento de las fechas en el cronograma de actividades. Inicialmente, se hicieron pruebas con actividades propuestas por la docente y, posteriormente, los Megaproyectos, como fueron definidas las propuestas de creación docentes. A partir de ahí, se demostró se efectividad a nivel de diseño, lingüístico y como apoyo para mejorar las habilidades comunicativas en lengua extranjera.

Tabla 5. Momento 2: proyectos estudiantes grado 11 y 8.

Tutorial de manualidades 1103	<p>Link:https://www.youtube.com/channel/UCiLT7g2Dems-WZXdeqAOQug?view_as=subscriber</p> <p>Objective Our goal is to teach crafts and flow more in English apart from all this to show the fans that it is not difficult to make a detail in foamy and that we can do this and many other things.</p> <p>Conclusions We have learned different verbs as it makes it easier for us to understand the readings and conversations. We have also developed a learning skill to learn some verbs in English.</p>
--------------------------------------	---

	<p>This project was carried out to encourage art in different people, helping the imagination, making this beautiful hobby accessible.</p> <p>In my opinion it was a great idea to do this project since we learned English playfully and we tried to be more fluent when speaking and saying things and not only that but also being able to express ourselves and make ourselves understood when recording our video and explaining it</p> <p>It helped to improve in the pronunciation of several verbs.</p>
<p>Movie “The revolt” 1102</p>	<p>Link: https://www.youtube.com/watch?v=nuAUOGDV6rc</p> <p>Conclusions Realize that all types of conflict are very different in the city than in the country.</p> <p>The rights of peasants are being violated and. indigenous communities since they are not being recognized as part of society but as an external factor.</p> <p>The consequences of corruption in our country are being paid by the most vulnerable population.</p> <p>People with power often do not have the mind to step over others to get more power.</p> <p>People are looking for another way to make themselves heard.</p> <p>Objective To know the different cultures, ways of expressing themselves and communicating.</p> <p>It allows us to judge or put ourselves in the role of the different characters. Develop our abilities to speak English, such as pronunciation and learn new terminologies.</p> <p>It gives us the freedom to do playful-creative work with our group of colleagues, fostering teamwork.</p>
<p>Canal de Instagram de recetas 1102</p>	<p>Usuario: Kiss_thechef_07</p> <p>Objective Our main objective is to learn and practice English in a didactic and fun way, in addition to teaching and giving our knowledge in cooking, we are practicing speaking and at the same time learning from each other with the viewer.</p> <p>Conclusions You learn more by speaking and practicing constantly, we noticed that with this project many of us reinforced our pronunciation much more and learned much more vocabulary. You learn more easily by doing activities or things you like.</p>

	<p>Learning is about the practice and effort that we put into it, no language is easy to learn, but doing things like this we saw that it is easier to learn. Kiss_thechef_07.</p>
<p>Canal de cocina YouTube 1103 - 1102</p>	<p>Links:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CHAPTER #1: https://youtu.be/ICA-D3df2rM • CHAPTER #2: https://youtu.be/hu70Va5-mIA • CHAPTER #3: https://youtu.be/Nz2JUw40jLE • CHAPTER #4: https://youtu.be/IRN1-Lnm_5A <p>Objective The main objective of our group is through the kitchen to acquire first facility to do some activity and to describe it in English easily and fluently, also to obtain new vocabulary, improve speaking skills through explanations and tutorials.</p> <p>And we also seek that through what we show we can transfer our knowledge and learning, giving new vocabulary in a practical way and how we like it all is through food.</p> <p>Conclusions Through the recipes we learned how to correctly handle the vocabulary and recipes orally and in writing since it is necessary to be clear when explaining what should be done.</p> <p>We also learned how to handle precise measurements and quantities, giving us a good management when indicating quantities of ingredients to use.</p> <p>We learned that we could share our recipes and favorite things through English, this was something that helped us improve our speaking and writing and made us enjoy the whole process of preparing things.</p> <p>And finally, most important of all, that through any activity we can show and make known what we want using English and its expanded vocabulary by having fun and learning at the same time.</p>
<p>Video juego 1 Aplicación Maincraf 1101</p>	<p>Link: https://www.youtube.com/watch?v=OQhKKn_MSU</p> <p>Objective Create a video game tool which allows to practice basic instructions in English to improve communication skills of writing, speaking and comprehension.</p> <p>Conclusion This video game allows you to improve your comprehension levels and follow basic instructions in English.</p> <p>In the realization of this game, it requires us to practice basic English topics and thus be able at each level to improve our linguistic production.</p>
<p>Video juego 2 Aplicación Maincraf 1101</p>	<p>Link: https://www.youtube.com/watch?v=O-pSP9mrMSo&t=3s</p>

Tabla 6. Aplicación del proyecto al grado 8.

Tipo de proyecto	Observaciones
Canal de cocina en YouTube: https://www.youtube.com/channel/UCLCRAtYD9IGUEtut6_JcZUA	<ul style="list-style-type: none"> • La docente siguió todos los elementos dados en la propuesta de diseño curricular. • Al determinar la herramienta de diseño y de creación de contenido seleccionada por los estudiantes, se empezó el proceso de creación, seguimiento y evaluación de este. • Las rubricas de análisis tanto del proyecto como del aspecto lingüístico, fueron esenciales al momento de determinar la funcionalidad no solo del proyecto si no de los avances de los estudiantes. • Los elementos de seguimiento, como la lista de chequeo y el diario de campo, dieron como resultado un completo análisis de ciertos aspectos a mejorar y a profundizar en el transcurso de la creación del proyecto.

Fuente: elaboración propia.

Este ejercicio se realizó como soporte y apoyo al proyecto inicial para corroborar la eficacia y mostrar que es eficiente en cualquier grado académico. De igual manera, aprovechando que el docente cuenta con diferentes recursos y herramientas que le permiten identificar, medir, supervisar y evaluar los avances en la realización de los proyectos individuales y grupales de los estudiantes.

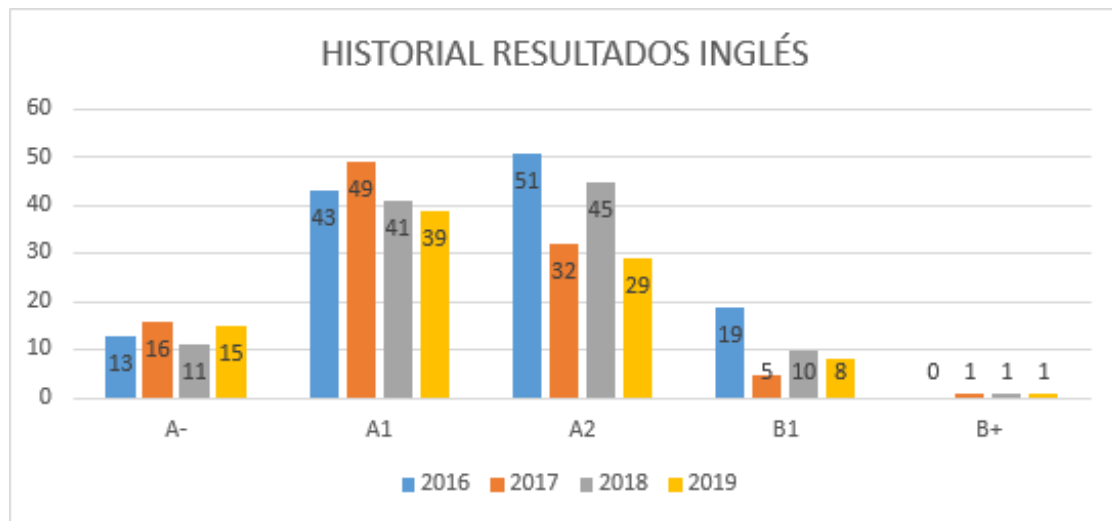
5.3 Momento 3. Prueba final Evaluar para Avanzar

Antes de exponer los resultados que tuvieron los estudiantes con la aplicación de los proyectos y la prueba final de Evaluar para avanzar, implementada por el MEN en el año 2020, es importante tener en cuenta el registro histórico de los años anteriores con base al promedio que la institución ha obtenido.

Tabla 7. Historial de resultados: competencia de inglés.

Historial resultados competencias en inglés: 2016-2017-2018-2019						
Año	A-	A1	A2	B1	B+	Total de estudiantes
2016	13	43	51	19	0	126
2017	16	49	32	5	1	103
2018	11	41	45	10	1	108
2019	15	39	29	8	1	93
2020						94
Promedio estudiantes	13,75	43	39,25	10,5	0,75	

Fuente: elaboración propia.

**Figura 16.** Historial de resultados: competencia de inglés.

Fuente: elaboración propia.

Como se evidencia en estos resultados, la tendencia del nivel A1 y A2 en promedio se ha mantenido en el transcurso de estos cinco años, mostrando que no se ha realizado un cambio favorable en los niveles B1 y B+ a excepción del año 2016. Para el primer año de evaluación, se obtuvo un aumento en el desempeño de 19 estudiantes, lo cual ubicó a la institución educativa en un nivel B1 de aprobación, según el MCER.

No obstante, estos datos son preocupantes porque demuestran que los resultados a nivel nacional mantienen este mismo ritmo, confirmando que no hay un aprendizaje significativo en los

estudiantes de grado 11. También, son prueba de que los proyectos o planes de estudio ejecutados en esas fechas no han sido suficientes ni eficaces, para mejorar los niveles de competencias comunicativas en el inglés como lengua extranjera.

5.3.1 Resultados de la prueba Evaluar para Avanzar.

Para el grado 11 se tomó como base las pruebas implementadas en el año 2020, Evaluar para Avanzar propuestas por el MEN, cuyo objetivo es reforzar los niveles de aprendizaje de los estudiantes en la modalidad virtual (Tabla 8).

Esta prueba mide las competencias comunicativas de escritura, lectura, vocabulario y gramática y solo se aplica a los grados de 9, 10 y 11 en la competencia de inglés. Los resultados a analizar fueron producto de la prueba realizada el 21, 22 y 23 de octubre.

Tabla 8. Resultados de prueba Avanzar para Evaluar.

Nivel	1101	1102	1103	Total
Nivel B - B+	6	6	10	22
Nivel A - A+	26	25	22	73
Total	32	31	30	93

Fuente: elaboración propia.

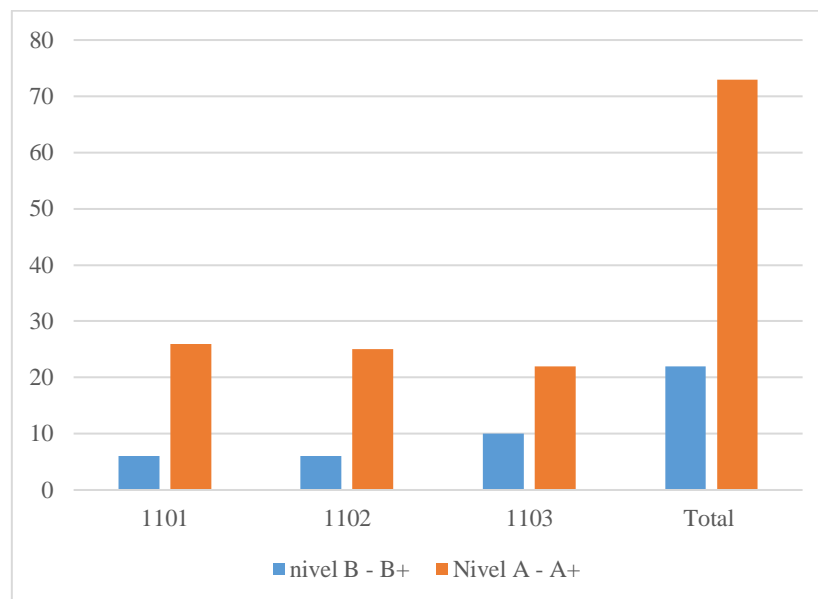


Figura 17. Resultados de prueba Avanzar para Evaluar
Fuente: elaboración propia.

A partir de ahí, es posible evidenciar que continua una tendencia entre los niveles A1 y A+. Aunque, existe un aumento favorable con el incremento de 22 estudiantes con nivel B1 y B+ como resultado de estas pruebas. Es por ello que, en comparación de los años anteriores donde solo habían de 5 a 2 estudiantes en los niveles B, hoy se puede decir que en el colegio Almirante Padilla aumentó la cantidad de estudiantes con aprobación B1 y B+ en la competencia de inglés.

De igual forma, en cuanto a las habilidades de *Speaking* y *Listening* también hubo un cambio favorable, dado que los estudiantes demostraron con la creación de contenidos y según sus objetivos y conclusiones, argumentaron como este tipo de actividades promueven que haya un aprendizaje, tanto a nivel de competencias comunicativas en lengua extranjera como en la creación de contenidos digitales más eficiente y eficaz. Sin duda, esto demuestra un cambio en los procesos pedagógicos y didácticos para la enseñanza de la lengua extranjera, donde las TIC resultaron ser un apoyo en materia didáctica, pedagógica y disciplinar.

6. Conclusiones y discusiones

Esta investigación estuvo centrada en diseñar e implementar un proceso de innovación a un modelo curricular, bajo el propósito de mejorar las habilidades comunicativas en lengua extranjera, enfocadas al uso de las TIC, con la creación de contenidos digitales por los estudiantes de grado 11. Inicialmente, en la realización de este proyecto, se procedió a la búsqueda de información que aportar las bases epistemológicas y metodológicas para su funcionamiento. Posteriormente, se la creación de este diseño y se ejecutó en diferentes momentos, obteniendo resultados favorables para el estudio planteado y la población focalizada.

Al principio, se encontraron datos que suponían el bajo nivel de inglés en los resultados de las pruebas de estado; problema que ha sido una constante en el transcurso de cinco años, donde los programas de bilingüismo y proyectos institucionales no han logrado los avances significativos esperados. De manera más profunda, se encontró que esta situación está presente en diferentes ramas del lenguaje, generando así un déficit en la comprensión y en la complejidad que implica el aprendizaje de una lengua extranjera.

Por esta razón, se entiende la necesidad de crear espacios y herramientas donde se incentive la apropiación de las lenguas. De ahí que, siguiendo a Castro, Guzmán y Casado (2007), el reto consistió en desarrollar los procesos de enseñanza de la mano con el uso de las TIC, dentro del reconocimiento de los sistemas de información y comunicación más utilizados en el escenario educativo. De manera que, el modelo curricular para el aprendizaje de una lengua extranjera por parte de los estudiantes se enfocó en la creación de contenidos digitales propios, teniendo en cuenta sus gustos, motivaciones, intereses y habilidades para el uso de recursos.

Igualmente, la relación entre el docente y el estudiante como un trabajo bilateral resulta fundamental en este proceso. Al respecto, Carvajal (2013) encontró en su propuesta de investigación

que las transformaciones curriculares en las instituciones, en cierta medida dependen del liderazgo asumido por los docentes. Son ellos y ellas quienes deben orientar el trabajo de innovación con los estudiantes, con el fin de diseñar y crear nuevos espacios de aprendizaje en una lengua.

Por otro lado, con este modelo curricular se logró determinar como el diseño implementado brindó los espacios no solo en el grado 11 si no también en el grado 8 donde se ejecutó la segunda prueba, el aporte vital del uso de herramientas TIC para mejorar las competencias comunicativas y con ello, incluir en los procesos de formación los aportes e intereses de los estudiantes en su realización. Ahora bien, al acompañar y retroalimentar los procesos de los estudiantes, se recopiló y evidenció una gran información en ambos grados, sobre los avances y mejoras que los participantes alcanzaron en la implementación de los proyectos, no solo en la presentación de estos, también en las dos pruebas finales que se realizaron en la institución.

Del mismo modo, otro de los objetivos alcanzados fue determinar los elementos de diseño que debe contener la propuesta de innovación curricular, la cual se soporta en la creación de fases de planificación, diseño de proyectos, implementación técnica e identificación de aprendizaje. Estos momentos fueron ejecutados en los diferentes momentos y aportaron resultados satisfactorios al aprendizaje, a través del uso de herramientas TIC y en la ejecución de la lengua extranjera en contextos reales de aprendizaje.

Finalmente, como respuesta a este análisis se pudo observar las siguientes características y percepciones de funcionalidad del proyecto implementado:

- Las docentes tuvieron la oportunidad de interactuar y entender la importancia de hacer un trabajo colaborativo con los estudiantes; guiar y evaluar un proceso desde la mirada de quienes aprender con otros medios y de otras maneras.

- Al proponer estos espacios, se evidenció la importancia hacer una reestructuración en los materiales didácticos de enseñanza y en las cuestiones lúdicas en clase. De ahí, la importancia de haber puesto en práctica, algunos elementos de las dos visiones metodológicas incluidas en esta investigación, con el fin de enriquecer desde otros espacios y perspectivas el aprendizaje de una lengua extranjera.
- La institución educativa, al ver el gran impacto que tuvo la investigación, brindó la oportunidad de exponer los proyectos en un formato de blog en conocimiento de toda la comunidad. A partir de ahí, se logró un gran avance y reconocimiento a la labor, no solo de los estudiantes sino también de los docentes que hicieron parte de este proceso.
- A pesar del temor y las dudas de algunos estudiantes al tener que crear contenidos digitales, se evidenció un trabajo en grupo y una disposición personal, con el fin de innovar y mejorar sus competencias comunicativas.
- Por esta razón, se debe romper con el esquema de obligatoriedad y de imposición vertical en el aula; es necesario dar pertinencia a las propuestas por parte de los estudiantes, dado que, como lo establece el programa nociofuncional, esto representa la oportunidad de generar objetivos observables y crear espacios que permita mejorar su competencia comunicativa.

7. Aprendizajes

Como docente, muchas veces nos aferramos a ideas o métodos tradicionales que nos enseñaron o que nos mostraron como un elemento indispensable en los procesos de aprendizaje. Aunque, no nos dimos a la tarea de pensar para nosotros mismos, más allá de una óptica formativa, es decir, desde la mirada de quienes están en frente a nosotros en un aula de clase. Lo más paradójico es que en algún momento, estuvimos frente a un maestro, siguiendo y aprendido de la manera en la que él o ella pensaba que era la correcta para nuestras necesidades de aprender.

Lastimosamente, pocas veces consideramos la opinión de los estudiantes para generar propuestas curriculares; aún, se sigue creyendo que solamente los docentes somos los encargados de dar esas soluciones y facilidades. Empero, este proyecto mostró la importancia de interactuar con la población estudiantil, con la cual compartimos todos los días, pero que no notábamos que podían ser esa solución a los problemas de desmotivación y dinámicas que impiden un aprendizaje, de acuerdo con sus estilos y formas de acceder al conocimiento.

En este sentido, es importante trascender el paradigma de que sólo el docente tiene la posibilidad de construir conocimiento, al brindar la posibilidad de crear un canal de comunicación más ameno entre el docente y los estudiantes. Todo esto desde acciones que generan confianza para proponer recursos y herramientas que, en definitiva, develen su interés y gusto por aprender, en espacios de co-creación e interacción mucho más eficaces y efectivos.

Durante el inicio del proceso, los estudiantes se encontraban muy sorprendidos y un tanto temerosos, por el hecho de tener ellos que crear un material en donde pusieran en práctica su nivel de inglés. Muchos tenían el temor y pensaban que tal vez no lo lograrían, que no tenían las bases necesarias para poder conseguirlo; otros no prestaron mucha atención y algunos se motivaron tanto que, desde un principio, tenían claro lo que querían diseñar. Entonces, empezamos a diseñar

pequeñas muestras de trabajo donde fueron aprendiendo de nuevas herramientas TIC, para la consolidación de megaproyectos que fueron de interés de toda la comunidad educativa.

Con gran satisfacción se observó el avance de mucho de los estudiantes que participaron, así como ver el modo en que estos proyectos les permitió encontrar una faceta que tal vez no conocían y que tenían miedo de experimentarla. Sumado a esto, ver cómo es posible superar el sistema tradicional de enseñanza de las lenguas, basado en la gramática y la repetición de actividades simples, hacia un verdadero aprendizaje. Finalmente, ser partícipe de la motivación y la estrecha relación que se forma entre el docente y los estudiantes, como un canal que permitió todo el proceso, para que ellos pudieran sacar adelante sus proyectos.

Referencias

- Aristizábal, M., Calvache, L., Castro, G., Fernández, A., Lozada, L., Mejía, M., y Zúñiga, J. (2005). Aproximación crítica al concepto de currículo. *Revista IeRed: Revista Electrónica de La Red de Investigación Educativa*, 1(2). Recuperado de <http://revista.iered.org/v1n2/pdf/maristizabal.pdf>
- Ausubel, D. (1976). Significado y aprendizaje significativo. In *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (pp. 53–106). Recuperado de [http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje significativo.pdf](http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf)
- Bacca, G. (2018). Estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora para la lengua extranjera inglés, a través de ambientes de aprendizaje mediado por las TIC. *Intellectum*. Recuperado de [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34496/Articulo Edizon Bacca.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34496/Articulo%20Edizon%20Bacca.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Biermeier, A. (2014). Inspired by Reggio Emilia: Emergent Curriculum in Relationship-Driven Learning Environments. *YC Young Children*, 70(5). Recuperado de <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/nov2015/emergent-curriculum>
- Brand, C. (2020, December). No mejoran las calificaciones de bachilleres en las pruebas Saber. Recuperado de RCN Radio website: <https://www.rcnradio.com/recomendado-del-editor/no-mejoran-las-calificaciones-de-bachilleres-en-las-pruebas-saber>
- Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras [Tesis de Maestría]* (Universidad de Jaén). Recuperado de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf
- Calvo, J. (2012). *Videojuegos y aprendizaje de segundas lenguas: análisis del juego The Conference Interpreter para la mejora de la competencia terminológica [Tesis de Doctorado]* (Universidad de Alicante). Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/45266/1/tesis_jose_ramon_calvo_ferrer.pdf
- Caravajal, Z. (2013). Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora. *Educación*, 17(2), 79–101. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44029444004.pdf>

- Carvajal, Z. (2013). Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora. *Revista Educación*, 37(2), 79–101. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/12927/12254>
- Casañ, R. (2017). Gamifying Content and Language Integrated Learning with Serious Videogames. *Journal of Language and Education*, 3(3), 107–114. Recuperado de <https://cyberleninka.ru/article/n/gamifying-content-and-language-integrated-learning-with-serious-videogames>
- Casero, E. (2016). *La importancia de las TIC para la enseñanza de idiomas en el aula multicultural* (Universidad Nacional de Educación a Distancia). Recuperado de http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Emcasero/CASERO_OSORIO_ElisaMaria_Tesis.pdf
- Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad en red*. Recuperado de http://eva.fhuce.edu.uy/pluginfile.php/89992/mod_resource/content/3/LA_SOCIEDAD_RED-Castells-copia.pdf
- Castro, S., Guzmán, B., y Casado, D. (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13(23). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>
- Centro Virtual Cervantes. (2006, December). Programa nociofuncional. Recuperado de Diccionario de términos clave de ELE website: https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/programanociofuncional.htm
- Coll, C. (1991). *Psicología y Curriculum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar*. Barcelona: Cuadernos de pedagogía-Paidós.
- Congreso de la República. *Ley 1753, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país.”*, (2015).
- Córdoba, R. (2011). *Creación de contenidos digitales para la enseñanza de español: el caso de los videojuegos [Tesis de máster]* (Escuela de Organización Industrial). Recuperado de <https://www.eoi.es/es/savia/publicaciones/20618/proyecto-fin-de-master-creacion-de->

contenidos-digitales-para-la-ensenanza-de-espanol-el-caso-de-los-videojuegos

Cortés, C. (2014). Utilización de las herramientas TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Ciencias e Ingeniería Al Día*, 9(1). Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/9712/a3df9f36c02fc1e75c163c7d036ad9a1938b.pdf>

Cronquist, K., y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-inglés-en-América-Latina-1.pdf>

De Zubiria, J. (2013). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias?* Bogotá: Editorial Magisterio.

Díaz-Barriga, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: modelos e investigación en los noventa. *Perfiles Educativos*, 28(105), 57–84. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a04.pdf>

Díaz, M., y Búñez, V. (2011). Los jóvenes como consumidores en la era digital. *REIFOP*, 14(2). Recuperado de <http://www.aufop.com/>

Ericson, B. (2018). *Creación de Materiales para Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA): Una Estrategia de Aprendizaje por Proyectos que aporta al Desarrollo de Pensamiento Computacional en el ciclo de Educación Media en la Escuela Normal Superior de Leticia* (Universidad de La Sabana). Recuperado de [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33818/Tesis Bruno Sinisterra.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33818/Tesis%20Bruno%20Sinisterra.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Escontrela, R., y Stojanovic, C. (2004). La integración de las TIC en la educación: apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de Pedagogía*, 24(75). Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300006

Euroform. (2018, Diciembre). Design Thinking IV: Testear. Recuperado de Empresas website: <https://www.euroforum.es/blog/design-thinking-iv-testear/>

Fandiño, J. (2017). Bogotá bilingüe: tensión entre política, currículo y realidad escolar. *Educación y Educadores*, 17(2), 215–236. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.2.1>

Gallego, L., Quintero, J., Zuluaga, C., Buitrago, S., López, M., y Infante, G. (2006). *Cultura*,

- currículo y Lengua extranjera: una experiencia investigativa Regional Colombiana*. Manizales: Cuadernillos de Investigación.
- García, A. (2017). *Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje*. Recuperado de [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131421/Recursos digitales.pdf?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131421/Recursos%20digitales.pdf?sequence=1)
- García, L. (2016). Aplicación de la metodología AICLE en educación secundaria. *Publicaciones Didácticas*, 75, 66–68. Recuperado de <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/075013/articulo-pdf>
- Gértrudix, M., Gértrudix, F., Gálvez de la Cuesta, M., Álvarez, S., y Galisteo del Valle, A. (2007). Acciones de diseño y desarrollo de objetos educativos digitales: programas institucionales. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 4(1), 14–25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/780/78040107.pdf>
- Gómez, A. (2016). *Mejora de las habilidades comunicativas en lengua extranjera mediante el uso de herramientas TIC en alumnos de educación primaria [Tesis de Maestría]* (UNIR). Recuperado de [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4285/GOMEZ SORIANO%20ANTONIA MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4285/GOMEZ%20SORIANO%20ANTONIA%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gómez, O., & Mateus, C. (2016). *Aprendizaje para la comprensión mediada por TIC : una apuesta pedagógica disruptiva para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés para algunos colegios públicos de la secretaría de educación de Bogotá [Tesis de Maestría]* (Universidad de La Sabana). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10818/28266>
- Granja, S. (2018, September 15). Los ‘Millennials’ y los ‘centennials’, incómodos con el futuro. *Seguir Educación*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/millennials-y-centennials-incomodos-con-el-futuro-305700>
- Gregor, A. (2018, December). ¿Qué es y para qué sirve un currículum educativo? Recuperado de Modelo Currículum website: <https://www.modelocurriculum.net/que-es-y-para-que-sirve-un-curriculum-educativo.html>
- Guerrero, S. (2018). La alfabetización digital en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera. *Memorias*, 1. <https://doi.org/https://doi.org/10.22490/25904779.2862>
- Herrero, S. (2013). *Retos en la integración curricular de las TIC en la enseñanza de Inglés. Una*

propuesta para el desarrollo de un aprendizaje social, personalizado y significativo.
Universidad de Valladolid.

ICFES. (2017, December). Balance. Así les fue a los estudiantes del país en la prueba Saber 11°:
Icfes. Recuperado de https://www.icfes.gov.co/noticias/-/asset_publisher/Uf7FUhGGHbkv/blog/balance-asi-les-fue-a-los-estudiantes-del-pais-en-la-prueba-saber-11-icf-3

Infante, M., y Mora, D. (2012). *El papel de los traductores en los tratados de libre comercio (Colombia – Estados Unidos)*. Universidad EAN.

Instituto Cervantes. (2012). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Anaya.

Jaramillo, B., Ramírez, L., y Quintero, S. (2017). Conocimiento de la didáctica del inglés en docentes de educación preescolar. *Infancias Imágenes*, 16(1), 72–82. <https://doi.org/10.14483/16579089.9757>

Latasa, I., Lozano, L., y Ocerinjuregi, N. (2012). Aprendizaje basado en problemas en currículos tradicionales: beneficios e inconvenientes. *Formación Universitaria*, 5(5), 15–27.

Leal, D., y Tibaná, G. (2010). Técnicas efectivas de búsqueda, evaluación y selección de Objetos de Aprendizaje. *Laboratorio de Investigación y Desarrollo Sobre Informática En Educación*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/12287480/tecnicas-efectivas-de-busqueda-evaluacion-y-diego-leal>

Lin, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 11–23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3074193.pdf>

Martínez, A., y Petit, K. (2013). Una visión reflexiva sobre la evaluación del microcurrículo y la calidad educativa. *Revista Educación En Valores*, 1(19), 47–66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7022278>

Martínez, K., y Álvarez, T. (2014). Hacia una universidad investigadora, educadora y administradora de lo público en el contexto de la globalización. *Revista Encuentros*, 12(1), 61–74. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692->

58582014000100005&script=sci_abstract&tlng=pt

- Martínez, K., y Soto, J. (2018). Límites y alcances del Bilingüismo en el contexto del Plan Nacional de Desarrollo en Colombia 2014-2018. *CedoTIC Revista de La Facultad de Ciencias de La Educación*, 3(2). Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2120>
- Meléndez, R. (2015). Educación, currículo y sociedad del conocimiento. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación En Educación*, 9(2), 51–62.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de 1994, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Proyecto incorporación de nuevas tecnologías al currículo de Matemáticas de la Educación Media de Colombia, memorias del seminario nacional*. Bogotá: Enlace editores.
- Mominó, J. (2016). La profesión docente y la adopción de las TIC. In *El impacto de las TIC en la Educación: más allá de las promesas* (pp. 223–256). Cataluña: Editorial UOC.
- Morchio, M. (2014). El rol de las TIC en la clase de inglés. *CongreCon etso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Recuperado de www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/753.pdf
- Mosquera, I. (2017). Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera: más sobre el CLI. *Revista Educación*. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/aprendizaje-integrado-de-contenidos-y-lengua-extranjera/>
- Núñez, F. (2008). Teoría del currículum y didáctica de las lenguas extranjeras. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 2(4), 1–30. <https://doi.org/https://doi.org/10.26378/rnlael2496>

- Papalia, D., Duskin, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. Ciudad de México: McGraw Hil.
- Perilla, J. (2019). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concreta*. Recuperado de [https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1276/Diseño curricular y transformación.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1276/Diseño_curricular_y_transformación.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Richards, J. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press.
- Rodríguez, M. (2019). *El diseño de ambientes: una oportunidad para reflexionar mi práctica pedagógica [Tesis de Maestría]* (Universidad Pedagógica Nacional). Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9885/TO-21992.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salas, J. (2017). *Las comunidades de aprendizaje: una estrategia del programa Todos Aprender para la transformación de la práctica pedagógica del docente* (Universidad Tecnológica de Bolívar). Recuperado de <https://biblioteca.utb.edu.co/notas/tesis/0070522.pdf>
- Sánchez, A. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Centro de Estudios Económicos Regionales, 191*. Recuperado de https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_191.pdf
- Sánchez, V., y Galvis, C. (2017). Aprendizaje para la comprensión: Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento matemático a partir de un ambiente de aprendizaje colaborativo mediado por TIC en los IED San Francisco y Manuelita Sáenz. *Universidad de La Sabana*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10818/29575>
- Siliberti, A. (2011). Propuesta de un modelo de innovación docente aplicado a la enseñanza del italiano como lengua extranjera. *Hekademos: Revista Educativa Digital, 8*, 91–102. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746901>
- Siraj-Blatchford, J., y Romero, T. (2017). De la aplicación a la participación activa de las TIC en educación infantil. *Revista de Medios y Educación, 51*, 165–181.
- Tal, C. (2014). Introduction of an emergent curriculum and an inclusive pedagogy in a traditional setting in Israel: a case study. *International Journal of Early Years Education, 22(2)*, 141–155.

<https://doi.org/10.1080 / 09669760.2014.898578>

Tenti, E., y Tedesco, J. (2009). *Nuevos discentes: las características sociales y culturales de los destinatarios de la acción educativa* (Departamento de Educación Cooperativa, Ed.).

Recuperado de www.pedagogiadelapaz.com.ar

Unesco. (2013). *¿Por qué importa hoy el debate curricular?* Recuperado de

http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-10-curr_debate_spa.pdf

Vygotsky, L. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. Ciudad de México: Quinto Sol.

Anexos

Anexo 1. Encuesta inicial docente



COLEGIO MILITAR ALMIRANTE PADILLA
"DIOS, PATRIA Y HOGAR"
HACIA LA FORMACIÓN DE UN SER INTEGRO, GESTOR DE UNA MEJOR
SOCIEDAD



Encuesta No1 docentes de inglés

Estimados docentes: La siguiente encuesta se hace con el fin de poder identificar las falencias que como docentes se observan en el desarrollo de la clase de inglés, esto con el fin, de poder mejorar los procesos curriculares en cuanto a la enseñanza de la segunda lengua. Por ello, agradezco su honestidad y disposición para este proceso.

Lea atentamente cada una de las siguientes preguntas y responda

1. Entre las siguientes tres opciones ¿Cual considera usted que es la más importante en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera? Justifique su respuesta.

- a. Oportunidades laborales
- b. Facilidades de viajar
- c. Comunicarse con otras personas en diferentes países

2. ¿Como cree usted que ha sido el desarrollo de la enseñanza del inglés en la institución?

- a. Esta al nivel de los estándares de competencias
- b. Regular
- c. Hay mejoras cada año en los procesos de enseñanza.

Opinión:

3. ¿Desde donde se desarrolla el planteamiento de los contenidos de la asignatura?

- a. Enfoque comunicativo
- b. Enfoque tradicional
- c. Libre desarrollo con base a la metodología de cada docente

opinión:

4. Respecto a la metodología, es decir, desde las herramientas que el colegio da a los docentes como ayuda en los procesos didácticos de las clases ¿Cree que son los adecuados y como estos ayudan en su planeación?

5. En cuanto a la didáctica, es decir, las herramientas que el docente utiliza en su clase de inglés como guías, audios, libros, juegos, etc. ¿Cree usted que los recursos son suficientes para cumplir con este objetivo?

- a. Responde en su totalidad
- b. Responde satisfactoriamente
- c. No responde

opinión:

6. ¿Cree usted que la intensidad horaria de las clases de inglés es la adecuada?

- a. Exagerada
- b. Muy pertinente
- c. Nada pertinente

7. ¿Como evaluaría el nivel de inglés de los estudiantes del Colegio Militar Almirante Padilla?

- a. Alto
- b. Medio
- c. Muy básico

8. ¿Se considera usted una persona innovadora al momento de orientar la clase de inglés?

- a. Algunas veces
- b. Siempre
- c. Nunca

opinión:

9. ¿Qué herramientas de apoyo necesita para que sus clases de inglés sean las más adecuadas?

- a. Material didáctico como guías y libros
- b. Herramientas TIC como computadores, grabadoras, sala de inglés
- c. Nada

10. El programa de Bilingüismo diseñado por el ministerio de educación tenía la finalidad que para el año 2018 Colombia sería catalogado como un país bilingüe. Al año actual 2019, seguimos con la taza mas baja de nivel de inglés en A1 y algunos colegios no bilingües con nivel A2, posicionándonos, así como el 4 país con mas bajo nivel de inglés en América Latina. ¿Cuáles serían los factores que usted considera por los cuales los estudiantes no tienen un buen nivel de inglés, es responsabilidad del estado, de los colegios o de los docentes de lenguas?

Anexo 2. Encuesta inicial de estudiantes.

COLEGIO MILITAR ALMIRANTE PADILLA
"DIOS, PATRIA Y HOGAR"
HACIA LA FORMACIÓN DE UN SER INTEGRO, GESTOR DE UNA MEJOR
SOCIEDAD

**Encuesta No1 estudiantes**

Fecha:

Nombre: _____

Grado: _____

Lea atentamente cada una de las preguntas y responda

1. Entre las siguientes tres opciones ¿Cual considera usted que es la más importante en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera?
 - a. Oportunidades laborales
 - b. Facilidades de viajar
 - c. Comunicarse con otras personas en diferentes países

2. ¿Por qué cree usted que para el colegio es importante que los estudiantes aprendan inglés como idioma extranjero?
 - a. Es una obligación de la institución por parte del ministerio
 - b. Da una buena imagen al colegio
 - c. Esta en su formación académica y social con los estudiantes

3. ¿Cómo cree usted que ha sido el proceso de inglés que ha desarrollado el colegio en el tiempo que lleva estudiando allí?
 - a. Ha sido excelente
 - b. Muy extenso y aburrido
 - c. Falta de preparación en las clases

opinión:

4. ¿En todo el tiempo que lleva estudiando en la institución considera que tiene un buen nivel de inglés para el grado que esta cursando?

- a. Si
- b. No
- c. Tal vez

opinión:

5. ¿A través de los periodos académicos, considera que están diseñados en un orden adecuado para entenderlos?

- a. No los entiendo
- b. Si
- c. A veces son repetitivos

opinión:

6. Respecto a la metodología, es decir, al proceso en como los docentes orientan las clases de inglés ¿Cree que ha sido adecuada para el aprendizaje de inglés?

- a. Ha sido optima
- b. No ha sido optima
- c. Ha sido muy regular

opinión:

7. En cuanto a la didáctica, es decir, las herramientas que el docente utiliza en su clase de inglés como guías, audios, libros, juegos, etc. ¿Cree que han sido eficientes al momento de dictar la clase?

- a. Son muy creativas y hace más fácil el aprendizaje
- b. Son monótonas y simples
- c. No maneja una didáctica que nos ayude a aprender mejor.

8. Como califica usted el nivel de enseñanza que ofrece el colegio en cuanto a la enseñanza del inglés.

- a. Muy bueno
- b. Regular
- c. Malo

Lea atentamente cada pregunta y responda de forma abierta.

9. ¿Qué es lo que más le molesta de la clase de inglés?

10. ¿Qué es lo que más le gusta de la clase de inglés y cual considera usted que fue su mejor profesor y por qué?

11. ¿Como le gustaría aprender inglés, que herramientas o actividades le gustaría que tuvieran las clases de inglés en el colegio?

Anexo 3. Rúbrica de evaluación aspectos lingüísticos.

Punctuality	El estudiante no presenta la actividad	El estudiante presenta la actividad una semana después.	El estudiante presenta la actividad tres días después	El estudiante presenta la actividad un día después.	El estudiante presenta la actividad a tiempo.
Instruction	El estudiante no sigue las indicaciones dadas.	El estudiante Sigue parcialmente las indicaciones dadas	El estudiante sigue levemente las indicaciones dadas.	El estudiante sigue de manera intermitente las indicaciones dadas.	El estudiante sigue completamente las indicaciones dadas.
Vocabulary	El estudiante solo usa un vocabulario y expresiones básicos.	El estudiante un limitado uso de vocabulario y expresiones.	El estudiante usa vocabulario y expresiones no básicas.	El estudiante usa variedad de nuevo vocabulario y expresiones, pero con errores en el contexto.	El estudiante usa variedad de nueva vocabulario y expresiones apropiado al contexto.
Grammar	El estudiante usa estructuras, pero con errores de conjugación.	El estudiante usa estructuras básicas, pero con frecuentes errores.	El estudiante usa variedad de estructuras, pero con frecuentes errores.	El estudiante usa variedad de estructuras con pocos errores.	El estudiante usa variedad de estructuras y con ocasionales errores.
Fluency	El estudiante titubea y tiene muchas interferencias para comunicarse.	El estudiante titubea con algo de interferencia para comunicarse.	El estudiante titubea, pero no interfiere en su comunicación.	El estudiante habla con más fluidez.	El estudiante habla con fluidez y no presenta ninguna interferencia en su comunicación.

Accuracy	El propósito comunicativo no es claro.	El propósito comunicativo presenta muchas falencias.	El propósito comunicativo es más claro a pesar de las falencias.	El propósito comunicativo es claro y hay claridad en lo que se dice.	El propósito comunicativo es eficaz, fluido y claro.
Pronunciation	Frecuentes problemas de pronunciación y entonación	Bajos problemas de pronunciación, entonación, y algunas dificultades para entender al estudiante.	Pronunciación, entonación con claridad y algunos errores.	Pronunciación, entonación, claridad y fluidez con pocos errores y buena comprensión a los estudiantes.	Pronunciación y entonación con gran claridad y sin interferencias comunicativas.

Anexo 4. Rúbrica de análisis y evaluación del proyecto

Nombre del docente			
Título del proyecto		Nota definitiva	
Integrantes			

Crterios	Excelente 5.0 - 4.5	Satisfactorio 4.4 – 3.8	Necesita apoyo 3.7 – 2.5	Insuficiente 2.4 – 1.0	Nota	Comentarios
El proyecto se elabora a partir del análisis de evaluación con base en la población de estudiantes de prueba y su docente.	Aplicación de la encuesta inicial, como herramienta de recolección de datos para determinar los posibles intereses de los estudiantes para la realización del proyecto.	Aplicación de una herramienta de sondeo general, el cual permita recolectar los posibles intereses de los estudiantes para la realización del proyecto.	Aplicación de una herramienta general la cual permita inferir, sobre los posibles intereses de los estudiantes para la realización del proyecto.	No hay una aplicación de herramienta que permita determinar e identificar los intereses de los estudiantes para la realización del proyecto.		
Se definen los elementos y /o recursos de trabajo a partir del diagnóstico inicial.	El docente aplica los datos de recolección del diagnóstico inicial para la co-construcción de los proyectos por parte de los estudiantes.	El docente identifica posibles instrumentos para la co-construcción de los proyectos por parte de los estudiantes.	El docente selecciona parcialmente algunos elementos de los cuales fueron propuestos en el diagnóstico inicial.	El docente omite la selección de recursos o elementos de trabajo a partir del diagnóstico inicial.		
Se define el objetivo del cual los estudiantes quieren abordar.	Los estudiantes establecen y aplican el objetivo general y específicos de la realización del proyecto.	Los estudiantes determinan generalmente el objetivo general y un objetivo específico.	Los estudiantes generalizan los objetivos propuestos	Los estudiantes no cumplen con los objetivos planteados.		

<p>Los estudiantes plantean metas a lograr con la elaboración del proyecto</p>	<p>Los estudiantes plantean una meta clara por la cual se quiere crear el proyecto, cumpliendo con el objetivo general propuesto.</p>	<p>Los estudiantes, seleccionan algunas opciones de posibles metas a lograr con el proyecto, siguiendo el objetivo general propuesto.</p>	<p>Los estudiantes identifican algunos posibles avances en las metas que se quieren lograr en el proyecto. Sin embargo, cumplen parcialmente el objetivo general propuesto.</p>	<p>Los estudiantes mencionan algunos avances generales del proyecto, pero no son constantes y no siguen el objetivo general planteado.</p>		
<p>Se evidencia la Importancia de los proyectos a institucional.</p>	<p>Se describe el proceso, resultados y avances de una forma detallada, mostrando claridad de cómo se aborda este proyecto institucional.</p>	<p>Se describe el proceso y algunos logros del cual existe un planteamiento metodológico y curricular claro.</p>	<p>Se mencionan algunos avances generales del proyecto, pero no son constantes</p>	<p>No hay referencias a las necesidades o importancia de implementar estos proyectos a nivel institucional.</p>		
<p>Se toma en cuenta el nivel de satisfacción de la población a la cual se aplica este proyecto.</p>	<p>Se realiza una encuesta de satisfacción a toda la comunidad de educativa</p>	<p>Se realiza una encuesta de satisfacción a estudiantes y padres de familia.</p>	<p>Se hace un sondeo sobre las observaciones y opiniones de los estudiantes.</p>	<p>No hay alguna herramienta que permita medir el grado de satisfacción de los estudiantes y la comunidad educativa.</p>		

Resultados esperados de aprendizaje	Experto 5.0 – 4.5	Practicante 4.4 – 3.8	Aprendiz 3.7 – 2.5	Principiante 2.4 – 1.0	Nota	Comentario
Identifique el aprendizaje de los estudiantes con la creación de un proyecto de contenido digital enfocado en el aprendizaje de una lengua extranjera.	El grupo manifiesta habilidades en las 4 competencias comunicativas en lengua extranjera y en la manipulación de herramientas digitales.	El grupo manifiesta habilidades en 2 – 3 competencias comunicativas en lengua extranjera y en algunas herramientas digitales.	El grupo manifiesta habilidades en 1-2 competencias comunicativas en lengua extranjera y en algunas herramientas digitales.	El grupo manifiesta un déficit en la competencia comunicativa en lengua extranjera y un conocimiento básico de herramientas digitales.		
Justificar el objetivo y la herramienta TIC implementada en el proyecto.	El grupo argumenta de manera precisa entre el 100% y el 90%, el objetivo y las herramientas TIC seleccionadas para la implementación creada.	El grupo argumenta de manera parcial entre un 89 y 80% el objetivo y las herramientas TIC seleccionadas para la implementación creada.	El grupo argumenta de manera general entre un 79 y 50% el objetivo y las herramientas TIC seleccionadas para la implementación creada.	El grupo argumenta de manera inferior a un 50% el objetivo y las herramientas TIC seleccionadas para la implementación creada.		
Exponer el aprendizaje adquirido en la realización del proyecto, enfocado en la mejora de las habilidades comunicativas de lengua extranjera.	El grupo argumenta de forma clara y precisa entre un 100 y un 90 % el manejo y mejora de las habilidades comunicativas de lengua extranjera.	El grupo argumenta de manera parcial entre un 89 y un 80 % el manejo y mejora de las habilidades comunicativas de lengua extranjera.	El grupo argumenta de manera general entre un 79 y un 50 % el manejo y mejora de las habilidades comunicativas de lengua extranjera	El grupo manifiesta ciertas dudas y no evidencia un manejo y mejora en sus habilidades comunicativas de lengua extranjera.		
Las conclusiones del proyecto se basan en	El grupo explica de forma clara los beneficios,	El grupo explica de forma parcial los beneficios	El grupo explica de forma general los beneficios,	El grupo explica de forma deficiente los		

la calidad del producto, la implementación y el desarrollo del trabajo en grupo realizado.	falencias y observaciones del proceso de aprendizaje en la creación de contenidos digitales y en la mejora en sus habilidades comunicativas .	falencias y observaciones del proceso de aprendizaje en la creación de contenidos digitales y en la mejora en sus habilidades comunicativas .	falencias y observaciones del proceso de aprendizaje en la creación de contenidos digitales y en la mejora en sus habilidades comunicativas .	beneficios, falencias y observaciones del proceso de aprendizaje en la creación de contenidos digitales y en la mejora en sus habilidades comunicativas .		
--	---	---	---	---	--	--

Anexo 5. Lista de chequeo del proyecto

Lista de chequeo de proyectos de lengua extranjera				
Nombre del proyecto				
Integrantes				
Curso				
Docente				
N0	Indicador	SI	NO	Observaciones
1	Los estudiantes seleccionan la herramienta TIC a trabajar			
2	Los estudiantes tienen conocimiento del manejo de la herramienta.			
3	Los estudiantes plantean un objetivo claro de lo que quieren diseñar y como la herramienta seleccionada les ayuda a cumplir su propósito.			
4	Los estudiantes presentan avances en las fechas establecidas por el docente.			
5	Los estudiantes presentan mejoras en su proceso de formación con base en la retroalimentación que el docente les ofrece.			
6	Se evidencia un buen trabajo en grupo.			
7	Los estudiantes participan, proponen, diseñan e implementan los saberes lingüísticos para la realización del proyecto.			
8	los proyectos de presentan de forma creativa.			
9	Los estudiantes cumplieron con todos los elementos y objetivos del proyecto.			
10	El grupo del proyecto mostro un avance en su nivel comunicativo de lengua extranjera.			

Anexo 1. Diario de campo

<u>Periodo académico</u>	
<u>Fecha</u>	
<u>Grupo</u>	
<u>Título del proyecto</u>	
<u>Avances</u>	
<u>Observaciones</u>	