

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA
EN UN ECOSISTEMA B-LEARNING CULTURALMENTE INTEGRADO**

Lorena Julieth Rojas Salazar

Cod: 201624272

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Maestría en TIC Aplicadas a las Ciencias de la Educación

Duitama Boyacá

2020

**APRENDIZAJE AUTÓNOMO DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA
EN UN ECOSISTEMA B-LEARNING CULTURALMENTE INTEGRADO**

Trabajo de Grado Presentado para Optar al Título de:

MAGÍSTER EN TIC APLICADAS A LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Director de tesis

Luis Facundo Maldonado Granados, Ph.D.

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Maestría en TIC Aplicadas a las Ciencias de la Educación

Duitama Boyacá

2020

Contenido

Agradecimientos	8
Introducción	9
Problema	11
Planteamiento del problema:	11
Formulación del problema	14
Objetivos:	15
Objetivo general:	15
Objetivos específicos:	15
Justificación	15
Referente Conceptual	17
Inglés como Lengua Extranjera	17
Cognición incorporada y lenguaje	18
<i>Affordance</i> comunicativo	20
Producción Oral	22
Ecosistemas de aprendizaje	25
Ecosistema B-learning	28
Ventajas del Blended learning:	29
La web 2.0 en el aprendizaje de una segunda lengua extranjera	30

El <i>Podcast</i> como recurso de la web 2.0	30
Aprendizaje autónomo	32
Cultura Boyacense	32
Gastronomía Boyacense	35
Tradición Investigativa	36
Metodología	43
Hipótesis	43
Hipótesis nula:	43
Hipótesis de Investigación:	44
Tipo de investigación:	44
Procedimiento:	44
Diseño del Ecosistema b-learning para el aprendizaje autónomo	46
Diseño de espacios de aprendizaje	46
Diseño de niveles de <i>affordance</i>	46
Diseño y disposición de escenarios de aprendizaje	47
Diseño del espacio de aprendizaje	48
Paso 1. Selección e identificación de espacio de aprendizaje	49
Paso 2: descripción del entorno del aprendizaje	51
Paso 3: Elaboración de una matriz que relacione conceptos con acciones –Espacio de aprendizaje –	54
Población y muestra	75

Instrumentos	76
Experimentación	77
ANÁLISIS DE RESULTADOS	77
Análisis de resultados en prueba escrita	79
Diferencias relacionadas con el género en el desempeño de los estudiantes	80
Análisis de resultados encuesta aplicada a los estudiantes del grupo experimental	81
Conclusiones	85
Bibliografía	90
<i>Tabla 1. Elementos requeridos para el desarrollo del ecosistema de aprendizaje.</i>	53
<i>Tabla 2. Asociación de conceptos con acciones como base de las competencias</i>	55
<i>Tabla 3. Conceptos lingüísticos. Reconocimiento de las funciones gramaticales de las palabras de la lista del vocabulario.</i>	56
<i>Tabla 4. Construcción de proposiciones con diferente nivel de complejidad.</i>	61
<i>Tabla 5. Capítulo III: dialogues and action level: creación de diálogos e interacción con los compañeros durante el proceso de elaboración de la receta.</i>	66
<i>Tabla 6. Capítulo IV: narrative level: unir las proposiciones para finalmente elaborar párrafos.</i>	71
<i>Tabla 7. Capítulo V: story level: combinar párrafos para obtener una historia con un inicio, un desarrollo, y un desenlace. Acciones: narrar una introducción por qué, para qué, proceso, resultado. quién hace qué, cuándo y cómo que sucede, que resulta.</i>	73

<i>Diagrama 1. Descripción de las metas de aprendizaje en el primer nivel de vocabulary affordance</i>	57
<i>Diagrama 2. Se muestran las secuencias lógicas de aprendizaje, en el entendido de que unos aprendizajes pueden apoyar el logro de otros.</i>	62
<i>Diagrama 3. Posibles rutas para el desarrollo de las competencias del nivel 3.</i>	67
<i>Diagrama 4. Descripción de las competencias a alcanzar en este nivel</i>	71
<i>Diagrama 5. Etapas para la creación de un texto narrativo.</i>	74
<i>Ilustración 1. En la estrategia de aprendizaje que se sigue en este proyecto, la formación de affordances avanza en la medida en que el estudiante desarrolla su capacidad para detectar información y ejecutar acciones vinculadas a estructuras y dinámicas de su entorno.</i>	48
<i>Ilustración 2. Implementación de la feria gastronómica Boyacense como resultado final del ecosistema validado.</i>	49
<i>Ilustración 3. Pantalla principal de la clase creada en google classroom</i>	53
<i>Ilustración 4. Ilustración de los elementos a utilizar en la dinámica de la clase, con sus respectivos nombres.</i>	58
<i>Ilustración 5. Organización de los niveles por categorías en el capítulo I en la plataforma google classroom.</i>	59
<i>Ilustración 6. Diseño de juegos en la plataforma para memorizar el vocabulario</i>	60
<i>Ilustración 7. Ejercicio de escucha y pronunciación del vocabulario.</i>	60

<i>Ilustración 8. Representación de una persona en un escenario de cocina ejecutando acciones para la elaboración de una receta.</i>	63
<i>Ilustración 9. Actividad diseñada en Educaplay y compartida en google classroom, para la categoría de listening.</i>	64
<i>Ilustración 10. Documento Word “Chicken stew recipe” y cuestionario diseñado en educaplay y compartido en google classroom en la categoría de Reading.</i>	65
<i>Ilustración 11. Actividad de Podcast propuesta en la plataforma Google Classroom.</i>	65
<i>Ilustración 12. Un escenario en donde los participantes entablan un diálogo durante el proceso de elaboración de la receta</i>	68
<i>Ilustración 13. Categorías del nivel tres propuestas en la plataforma Google Classroom.</i>	69
<i>Ilustración 14. Actividad de listening para el nivel cuatro de narrative affordance.</i>	69
<i>Ilustración 15. Actividad del diálogo del video cooking for parents para la categoría de Reading</i>	70
<i>Ilustración 16. Tarea asignada en google classroom subir un video de un t.v. show hecho por ellos.</i>	70
<i>Ilustración 17. Proceso de escritura, redacción de la experiencia a través de un texto narrativo.</i>	72

Agradecimientos

Quisiera no dejar pasar la oportunidad de agradecer y reconocer la ayuda recibida para el desarrollo de esta propuesta, en primer lugar doy gracias a Dios por el don de la Vida y por permitirme ejercer esta bella labor que ha traído a mi vida grandes éxitos y oportunidades de crecer a nivel personal y profesional.

En segundo lugar, a mis padres quienes me apoyaron y brindaron la oportunidad de estudiar y alcanzar mis sueños, a mi madre hermosa, mi ángel protector que desde el cielo celebra conmigo esta meta alcanzada, a mi esposo e hijos por fortalecerme y animarme cuando sentí no poder lograrlo o cuando quise desistir. A mis estudiantes, quienes fueron el objeto de estudio y que de no ser por ellos, no tendría un fin y un objetivo el realizar estas investigaciones en el aula de clase, a mis docentes y tutores de la maestría por su colaboración y guía.

Por último, a mi mentor Luis Facundo Maldonado, la mente e ingenio detrás de este proyecto, quien me ofreció su conocimiento y sabiduría en el campo de la investigación, a quien le debo la pasión y el amor por mi profesión y el deseo de mejorar mis prácticas pedagógicas demostrando que con esfuerzo, consistencia, disciplina y dedicación se pueden crear mundos ideales para el aprendizaje y que la educación debe ser vista desde una perspectiva más humana y no solo académica, hay que meterle el corazón a la labor de la enseñanza.

Introducción

Las tendencias de investigación en las áreas que se han agrupado con el nombre de ciencia cognitiva van impulsando nuevas perspectivas para la comprensión de los diferentes procesos de aprendizaje, vitales para el desarrollo humano. Uno de estos es el del aprendizaje de un segundo idioma, que bien puede catalogarse como potenciador de nuevos aprendizajes y que se desarrolla por interacción cultural (Heyes, 2018; Vásquez, 2015). El caso específico del aprendizaje del inglés está en la lista de necesidades para el siglo XXI en la prospectiva educativa colombiana (Grimaldo *et al.*, 2019)

Los niveles de desarrollo del aprendizaje del inglés, para el caso colombiano no son los deseados y la satisfacción de esta necesidad requiere de cambios en las prácticas institucionales convencionales. En efecto, la investigación muestra que el desarrollo de habilidades para producir oraciones e ideas con fluidez y entonación apropiada, requiere de espacios y oportunidades de interacción y uso de la lengua extranjera y que, si los materiales de estudio se relacionan con el contexto en el que vive el estudiante, se puede anclar mejor el aprendizaje del idioma extranjero (Barrera, 2014; Velásquez-Marjorie, 2015)

Para mejorar el aprendizaje de inglés en los estudiantes, el gobierno implementó el Plan Nacional de Bilingüismo, y uno de sus objetivos es fortalecer los procesos pedagógicos y capacitar a los docentes del área, brindándoles la oportunidad de interactuar y estar inmersos en una comunidad nativa de habla inglesa, potenciando así las habilidades comunicativas del idioma, en el año 2018 fui participante en la inmersión a la India, en donde estuve estudiando por 6 semanas en la Universidad “English Foreign Language” de la ciudad de Hyderabad, allí expuse mi proyecto a los doctores y magísteres que nos

orientaban las sesiones pedagógicas, recibí comentarios positivos y sugerencias las cuales se incorporan en el desarrollo de este trabajo.

Esta investigación surge del interés por desarrollar alternativas de mejoramiento del aprendizaje del inglés como idioma extranjero a partir de la identificación de investigaciones relevantes en ciencia cognitiva, en particular sobre cognición incorporada y ecosistemas de aprendizaje y en tecnologías de la información.

Los ecosistemas de aprendizaje tienen especial potencial para integrar elementos culturales propios con contenidos de aprendizaje nuevos y promover experiencias generadoras de competencias, el trabajo cooperativo y autonomía en el aprendizaje (Maldonado *et al.*, 2019).

La investigación en tecnologías de la información para el aprendizaje, y particularmente sobre ambientes B-learning, muestra que la combinación dinámica de recursos digitales con interacciones presenciales y virtuales mejora las posibilidades de aprendizaje; los estudiantes se sienten motivados y seguros cuando combinan dispositivos digitales y tradicionales en la generación de productos académicos en los cuales ponen en práctica la lengua extranjera y en la medida en que se ubican en diferentes contextos reales o imaginados por ellos, para reafirmar sus conocimientos del idioma (Barrera, 2014; Rico *et al.*, 2016; Rojas, 2013).

Esta investigación, en consecuencia, asume los retos de aportar a la comprensión de la dinámica del aprendizaje de lengua extranjera integrando ecosistemas con dispositivos digitales, probar una estrategia para la formación de competencias comunicativas en inglés, sugerir a los maestros posibilidades de innovar sus prácticas y ofrecer nuevas posibilidades para que los estudiantes disfruten de su propio desarrollo cognitivo y su crecimiento personal (Du, 2012).

Problema

Planteamiento del problema:

Debido al desarrollo tecnológico actual y el permanente intercambio cultural que ha generado la globalización, una gran demanda de profesionales con competencia comunicativa en el idioma Inglés ha surgido, así como la necesidad de aplicar nuevos procesos metodológicos que ayuden a alcanzar el objetivo primordial del aprendizaje que exige esta nueva sociedad, el desarrollo de la competencia comunicativa. (Beltrán, 2017)

De acuerdo con (Hernández F. , 2000) “los años 70s han dado a la luz una propuesta de método de enseñanza de lenguas más novedosa”, que es el método comunicativo.

Según (Luna, Ortiz, & Rey Rivas, 2014) este método busca principalmente desarrollar en el estudiante la capacidad de interactuar en cualquier situación que se le presente en su vida cotidiana, dentro de las cuales pueden estar situaciones de tipo formal, informal, científica, académica, etc., desarrollando sus destrezas comunicativas con el uso del idioma Inglés, mediante actividades que permitan realizar una simulación de la realidad dentro del aula de clase (Beltrán, 2017, p. 93)

El desarrollo de la competencia para el manejo del inglés como el de otros idiomas, puede darse a través del aprendizaje consciente de la lengua extranjera a través de un estudio formal. En este ámbito de instrucción formal, instituciones y docentes usan tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como estrategia para apoyar el aprendizaje del idioma. En este sentido, el marco común europeo de referencia para las lenguas en la Comunidad Europea, da pautas para orientar el aprendizaje de los idiomas, (Planet, 2005).

Diversos recursos y dispositivos TIC son usados en el aprendizaje del inglés. Las TIC, según la (Unesco, 2014) pueden contribuir al acceso universal a la educación, al ejercicio del

aprendizaje de calidad, al desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión, dirección y administración más eficiente del sistema educativo.

El llamado “blended learning” o modelo mixto de aprendizaje ha sido empleado en situaciones donde se complementan y sintetizan dos opciones que, hasta hace pocos años, parecían contradictorias: formación presencial con formación a través de las TIC. En esta nueva modalidad de formación, herramientas de comunicación como el correo electrónico, listas de distribución o chat plantean la necesidad de formar tanto a profesores como a alumnos para una adecuada utilización racional y significativa de las mismas, (Cabero, 2006).

En esta modalidad se pasa por un proceso en el cual los estudiantes y los profesores aprenden a combinar los recursos disponibles, tanto tradicionales como digitales y los adaptan a situaciones de enseñanza y aprendizaje que se reinventan constantemente a medida que varían sus aplicaciones e incrementan su potencial como herramientas didácticas.

La práctica en clase ha demostrado que los estudiantes se sienten más motivados y seguros cuando trabajan con una mayor variedad de herramientas digitales y tradicionales que, combinadas, dan como resultado productos académicos significativos en los que los estudiantes ponen en práctica la lengua extranjera en diferentes contextos reales o creados por ellos para reafirmar sus conocimientos del idioma.

Se han hecho investigaciones relacionadas con la implementación de la estrategia metodológica del aprendizaje combinado o mixto de un segundo idioma como el inglés, utilizando software para redes sociales, aplicaciones web como Duolingo, Blogs, plataforma Moodle, entre otros. (Barrera, 2014), (Rico Yate, Ramirez Montoya, & Nontiel Bautista, 2016), (Rojas, 2013), han desarrollado la estrategia metodológica del B-learning tanto en el aprendizaje del inglés como del español. Estas investigaciones priorizan la educación superior para su aplicación, y de las investigaciones consultadas, pocas se focalizan en la

educación media. Estos sistemas de formación no tienen en cuenta el contexto y la región en la cual vive la población de estudio.

La propuesta que se presenta en este documento surge del interés por potenciar la expresión oral de los estudiantes de grado 11° de una Institución pública del departamento de Boyacá. El Ministerio de Educación ha impuesto en los currículos escolares el idioma inglés como área básica en primaria, pero no se cuenta con docentes especializados o con la suficiente preparación y conocimiento de este idioma, situación que genera falencias en el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes. En los grados de secundaria, pocas veces se dan espacios o se diseñan clases para desarrollar la competencia comunicativa, y las habilidades de escucha y habla. Si se quiere alcanzar las metas propuestas por el MEN en su Programa Nacional de Inglés 2015-2025 “*Colombia Very Well*”, se tendría que empezar desde la educación básica y no esperar a que los estudiantes ingresen a una carrera profesional y se vean forzados a aprender inglés tomando cursos intensivos ofrecidos por las universidades u otras instituciones.

Los esfuerzos de los docentes de idiomas por mejorar el proceso de aprendizaje es cada vez mayor, y cada día se conocen trabajos e investigaciones realizadas por ellos para mejorar y superar debilidades detectadas en el proceso; pero casi siempre se deja de lado las habilidades de expresión oral del idioma como componente importante de la competencia comunicativa, en favor de otras habilidades.

Conscientes de que es de vital importancia empezar a potenciar la expresión oral de los estudiantes en el idioma inglés se pregunta si un modelo B-learning contribuye a mejorar la fluidez, pronunciación, ritmo y entonación de los estudiantes al momento de comunicarse e interactuar en el idioma inglés.

Formulación del problema

En la Institución Educativa se evidencia una dificultad en el desarrollo de la competencia comunicativa de expresarse oralmente en idioma inglés como segunda lengua: a los estudiantes les cuesta mucho trabajo producir oraciones e ideas con fluidez y entonación apropiada.

Los espacios y las oportunidades de interactuar y poner en uso la segunda lengua en sus entornos de aprendizaje son muy reducidos.

El contexto introducido por los textos y materiales de estudio no se relaciona con el contexto en el que vive el estudiante.

La investigación sobre ambientes B-learning muestra que la combinación dinámica de recursos digitales en interacciones presenciales y virtuales mejora las posibilidades de aprendizaje.

El enfoque ecológico del aprendizaje muestra que la organización de ecosistemas de aprendizaje que integren elementos culturales propios con contenidos de aprendizaje nuevos, promueven experiencias generadoras de competencias. Al integrar elementos culturales propios se activan conocimientos previos en los cuales se pueden anclar nuevos aprendizajes.

Con base en la necesidad observada y en los avances de la investigación contemporánea podemos formular el problema de investigación de la siguiente manera:

**¿LOS ESTUDIANTES QUE UTILIZAN EL SISTEMA B-LEARNING
IMPLEMENTADO DESARROLLAN MEJORES HABILIDADES ORALES QUE LOS
ESTUDIANTES QUE UTILIZAN EL SISTEMA TRADICIONAL DEL COLEGIO?**

Objetivos:

Objetivo general:

Validar un ecosistema de aprendizaje orientado a mejorar el desarrollo de habilidades orales en el manejo del inglés como segunda lengua.

Objetivos específicos:

- Identificar los referentes teóricos que permitan desarrollar e implementar una estrategia para el fortalecimiento de las habilidades orales en el idioma inglés.
- Diseñar e implementar un sistema b-learning con el grupo experimental de la institución educativa.
- Generar un ecosistema de aprendizaje que abra oportunidades para que los estudiantes interactúen y se comuniquen en la segunda lengua que están adquiriendo y mejoren gradualmente sus competencias de expresión oral.
- Integrar las TIC al ecosistema de aprendizaje del idioma inglés.
- Promover las costumbres de la cultura boyacense en el contexto de aprendizaje de una segunda lengua extranjera.

Justificación

El inglés se ha convertido en el idioma universal y es la herramienta principal para el manejo de negocios, comunicación y demás labores cotidianas del ser humano, sin olvidar que las tecnologías de la información y la comunicación son indispensables dentro del proceso de globalización para facilitar y agilizar gran cantidad de actividades que sin su utilización generarían mayores gastos en tiempo y dinero.

El ser bilingüe o multilingüe brinda la oportunidad de introducirse en diversas culturas y aportar en diferentes espacios; contribuye a valorar lo que se tiene y a respetar lo de los

demás; invita a profesores y estudiantes a asumir retos, a buscar mejores oportunidades laborales, a abrirle espacio al desarrollo y a olvidar que las fronteras existen.

El avance de las tecnologías ejercen gran aceptación en las nuevas generaciones ya que, los materiales impresos van siendo complementados poco a poco por sistemas electrónicos como el computador, el Internet y herramientas web, la telefonía celular y otros, que diariamente hacen su incorporación a las actividades humanas.

Como pone de manifiesto (Salinas, 2006), las TIC ofrecen un abanico de posibilidades a través de la comunicación mediada por ordenador y los entornos virtuales de formación, tanto a la educación a distancia, como a la presencial. Ambas modalidades pueden beneficiarse de las posibilidades comunicativas que ofrecen las redes y los sistemas multimedia, sin olvidar que estos nuevos entornos de aprendizaje requieren de nuevos enfoques para entenderlos, diseñarlos y gestionarlos, dado que su utilización afecta a todos los elementos del proceso didáctico (profesores, alumnos, contenidos, medios, etc.).

El campo del aprendizaje de la lengua extranjera no puede quedarse rezagado del avance tecnológico y requiere su incorporación en todos los niveles de formación docente. Entre los avances que se pueden lograr podemos destacar: mejoramiento de la interacción alumno-tecnología, alumno-alumno, docente-tecnología y alumno-docente; un aprendizaje más real y constructivo; adaptación a la diversidad de edades, niveles y destrezas de los alumnos; incorporación de actividades de autoevaluación; impulso al aprendizaje autónomo con diferentes estrategias de aprendizaje; exploración de nuevos métodos de aprendizaje que mejoren la motivación; promoción del aprendizaje colaborativo e incorporación de facilidades de audio y video.

En concordancia con estas consideraciones, se propone implementar el “modelo de enseñanza aprendizaje *b-learning*” dirigido a estudiantes de secundaria de una institución pública. Se busca mejorar el desarrollo de sus habilidades orales en el idioma inglés. Como

estrategia, se organiza un sistema pedagógico que integra diferentes recursos didácticos y tecnológicos para que el estudiante pueda fortalecer el aprendizaje autónomo, el aprendizaje cooperativo, su comunicación con los demás y demostrar conocimientos de su propia cultura a través de la elaboración de recetas típicas y gastronómicas del departamento de Boyacá.

Referente Conceptual

Para el desarrollo de este proyecto de investigación, se investigaron teorías y conceptos relacionados con los siguientes tópicos:

- Inglés como Lengua Extranjera
- Cognición incorporada y lenguaje
- ¹*Affordance* comunicativo
- Competencia comunicativa
- Habilidades orales
- Ecosistema de aprendizaje
- Ecosistema B-learning
- Aprendizaje autónomo
- Cultura Boyacense
- Gastronomía Boyacense

Inglés como Lengua Extranjera

El proceso de adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera (LE) es, sin duda alguna, complejo y muy diferente al aprendizaje de cualquier otra disciplina. En primer lugar, porque

¹ *Affordance*: “la palabra *affordance* se refiere a una relación recíproca entre una acción de un organismo y una característica particular de su medio ambiente. Un *affordance* genera inclinación a una acción (pero no lo causa o lo desencadena), dependiendo de lo que el organismo quiere y le es útil” (Gibson, 1977). El término no se traduce al español porque no se ha encontrado una palabra que al traducir dé un significado completo del concepto.

es de naturaleza cíclica, es decir, exige una práctica y un repaso continuos ya que no siempre se progresa sino que fácilmente se puede retroceder y no es raro que uno se fosilice o no evolucione (Selinker, 1972).

En el aprendizaje de lenguas extranjeras, intervienen diferentes aspectos cognitivos y afectivos que se deben tomar en cuenta en la facilitación de esos aprendizajes. El énfasis es puesto mayoritariamente en el componente cognitivo del proceso y, en algunas ocasiones, a la efectividad no se le da la debida importancia. En este sentido, la comprensión profunda de la función que la afectividad cumple en el aprendizaje de idiomas podría relacionarse con una mayor eficacia en el aprendizaje de lenguas extranjeras. La integración de las dimensiones cognitivas y afectivas y más aún con aspectos éticos, morales y afectivos podría contribuir al mejoramiento del aprendizaje en las diversas áreas del saber (Delfín de Manzanilla, 2007)

Los factores que podrían influir en el aprendizaje de lenguas extranjeras se ubican a nivel institucional o individual. Entre las institucionales se encuentran los medios de instrucción, la asesoría académica, las metodologías, las horas de clase y los enfoques didácticos que utilizan los docentes para la facilitación de los aprendizajes del inglés como Lengua Extranjera. En el ámbito individual, se destacan algunas variables como las actitudes, la motivación, los intereses, la memoria, los estilos de aprendizaje y los hábitos de estudio, y las no controlables como las conductas previas, la edad y el sexo. Algunos estudios han reportado, que hay una correlación directa entre aspectos afectivos como la motivación, las actitudes y logros de aprendizaje en una segunda lengua. (Delfín de Manzanilla, 2007)

Cognición incorporada y lenguaje

El aprendizaje de un segundo idioma puede ser abordado desde la ciencia cognitiva, en donde múltiples teorías y estudios realizados explican el desarrollo cognitivo desde la experiencia sensoriomotora, (Wellsby & Pexman , 2014) resaltan el rol de la experiencia

sensoriomotora en el desarrollo conceptual y del lenguaje en los niños, demostrando que al interactuar con objetos, se activa el aprendizaje y se mejora la adquisición del conocimiento y la información. Estas autoras, se basan en un sinnúmero de investigaciones realizadas en bebés y niños, en donde se observa y monitorea los comportamientos de ellos y su proceso de aprendizaje frente a distintos experimentos en los cuales siempre están expuestos a objetos con los cuales interactúan usando sus sentidos. Los resultados de estas investigaciones, apuntan a demostrar los beneficios y lo favorable que es para el desarrollo cognitivo que los niños interactúen con su entorno mientras aprenden palabras y conceptos.

Dentro de las teorías existentes, para explicar el desarrollo cognitivo encontramos la teoría EC (Embodied cognition), según (Borghi & Cimatti, 2010) “la cognición incorporada (EC) es un término amplio utilizado para describir una clase de teorías dentro de la ciencia cognitiva, muchas de las cuales enfatizan la importancia de la experiencia sensoriomotora adquirida a través de nuestras interacciones corporales con el entorno para adquirir y representar conocimiento conceptual”(citado en Wellsby & Pexman , 2014 pp 33).

Nuestro conocimiento de conceptos no solo se compone de nuestra experiencia sensoriomotora, sino también de cómo usamos el lenguaje. Según esta visión, los conceptos concretos se componen de información sensoriomotora incorporada de la experiencia interactiva previa con objetos y el entorno (símbolos perceptivos), así como información sensoriomotora no encarnada de nuestra experiencia usando el lenguaje (símbolos lingüísticos), mientras que nuestra comprensión de conceptos abstractos se compone principalmente de información de nuestra experiencia con el lenguaje. (Wellsby & Pexman , 2014)

A través de la exploración activa con el entorno, los niños desarrollan una mayor comprensión de las funciones de los objetos y cómo pueden ser manipulados. Este conocimiento de las características semánticas y la accesibilidad a los objetos ayuda a los

niños a diferenciar los objetos más fácilmente y, finalmente, a aprender palabras mapeando etiquetas en representaciones basadas en experiencias previas (Scofield, Hernandez-Reif, & Keith, 2009)

Las experiencias de aprendizaje incorporadas pueden ser más beneficiosas cuando la información sensoriomotora obtenida se relaciona con la información aprendida (Wellsby & Pexman, 2014), esto quiere decir que en el caso del ecosistema para el aprendizaje del idioma inglés, las experiencias y acciones que los estudiantes iban a ejecutar, debían estar directamente relacionadas con los componentes lingüísticos que se buscaba aprender, debía existir una correlación entre el entorno diseñado para la experiencia y los contenidos o temáticas propuestas para la enseñanza del idioma.

Affordance comunicativo

El desarrollo de la habilidad oral en el idioma inglés encuentra con el enfoque comunicativo su pleno progreso. Al respecto, (Wade, 2009) opina que la competencia oral puede darse por completo en este modelo a través de la interacción y en diversos contextos. Este enfoque hace hincapié en la competencia comunicativa, definida como la habilidad para la producción del lenguaje en forma situacional y socialmente aceptable; en otras palabras, es la habilidad de saber qué decir, cómo hablar o a quién, cuándo, de qué manera hacerlo y sobre qué (Hymes, 1974).

En el escenario propuesto para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, el estudiante activa *affordances* comunicativos en cada nivel propuesto para cada ciclo, permitiéndole tener contacto directo con su entorno y compañeros, lo que facilita la adquisición del conocimiento y la información dispuesta para el ecosistema de aprendizaje. Según (Gibson, 1977) “la palabra *affordance* se refiere a una relación recíproca entre una

acción de un organismo y una característica particular de su medio ambiente. Un *affordance* genera inclinación a una acción (pero no lo causa o lo desencadena), dependiendo de lo que el organismo quiere y le es útil” (Van Lier, 2000, p. 252).

El aprendizaje de *affordances* es progresivo y las interacciones del sujeto con su entorno generan ciclos de información en forma de espiral: cada interacción genera un avance en diferenciación que hace que la siguiente interacción opere a partir del avance previo. La generación de *affordances* avanza en la medida en que el sujeto se desarrolla y forma su capacidad para procesar información y reconocer su ambiente. La inteligencia como capacidad adaptativa se desarrolla con base en estos componentes e implica que se diferencien *affordances* por parte del sujeto mismo y de otros sujetos (Maldonado, *et al.*, 2019)

Es necesario desarrollar confianza en el aprendiz para que se anime a participar activamente en la interacción oral constante exigida para desarrollar la competencia comunicativa. (Hadaway, Vardell, & Young, 2001) Puntualizan la necesidad de crear un ambiente de aprendizaje confortable en el aula de inglés. Por esto, es necesario usar tecnología educativa en aprendizaje de este idioma para que los alumnos se sientan cómodos al hablar, ya sea de forma espontánea o preparando actividades de exposición oral.

También, (Chen & Goh, 2011) discurren que se debe brindar una mayor importancia al perfeccionamiento de la habilidad de producción oral mediante un plan de estudios efectivo que involucre en su diseño la instrucción oral. Lo anterior facilitará la promoción de habilidades de comunicación en inglés por parte de los estudiantes para que hagan uso del idioma en contextos y situaciones reales. El desarrollo de la competencia oral requiere estrategias especiales para su fomento. (Oradee, 2012) Asevera que las habilidades de expresión oral necesitan una serie de actividades de aprendizaje comunicativas, como el completar espacios vacíos, los juegos, los rompecabezas, la resolución de problemas, las

actuaciones, entre otras. (Kymes, 2005), a su vez, invita a usar el pensamiento-en voz alta como una técnica mediante la cual el individuo expresa oralmente sus pensamientos durante el ejercicio de su actividad de lectura.

El uso de las TIC en la enseñanza del inglés constituye un recurso para el aprendizaje y una motivación para practicar y usar el idioma en situaciones reales, además de ayudar en la mejora de las habilidades lingüísticas (escucha, habla, escritura y lectura) de una manera interactiva y colaborativa (Chacon, C; Perez, C J, 2011)

Producción Oral

La producción oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa. Ésta generalmente es una de las más complejas debido a que el hablante en un muy corto tiempo tiene que pensar lo que va a decir, cómo decirlo, y expresarse oralmente de manera clara y sin cometer errores gramaticales o de pronunciación. Adicionalmente, una de las dificultades radica en que se debe no sólo conocer la lengua como código sino también su uso pragmático, dependiendo de la situación comunicativa y de las personas a quienes el hablante se dirige. En términos generales, los problemas más comunes que se presentan en cuanto a la producción oral son frecuentemente de carácter lingüístico y/o psicológico. Por una parte, (Lander & Brown, 1995) y (Richards J. C., 2008) aseguran que algunas de las dificultades de orden lingüístico que presentan los estudiantes durante un acto comunicativo son: hablar a un ritmo lento, hacer muchas pausas, emplear demasiadas muletillas, demorarse en organizar las ideas, expresar oraciones incompletas, no unir ideas de manera organizada y coherente, cometer errores gramaticales con regularidad, carecer del vocabulario necesario para comunicarse, no usar formas reducidas de la lengua como contracciones, elisiones y reducciones silábicas, y no pronunciar correctamente las palabras con una entonación adecuada.

Generalmente en la evaluación de una producción oral existen dos enfoques. El primero de ellos tiene como indicador de desarrollo la *fluidez* y el segundo la *precisión*. La fluidez se refiere a la capacidad o habilidad del hablante para expresarse y hacerse entender de manera comprensible y razonable sin darle relevancia al uso correcto de la gramática o la pronunciación dado que lo importante es el contenido del mensaje. La precisión por el contrario, se centra en el uso correcto y preciso de dichos aspectos lingüísticos.

El enfoque orientado a desarrollar la *precisión* se interesa más por el uso correcto de la gramática, por tanto, la práctica repetitiva de las estructuras resulta inevitable en el aprendizaje de la lengua. Sin embargo, con el paso del tiempo este ha sido revaluado por nuevas teorías que rechazan dicho supuesto.

El fin último del desarrollo de la producción oral es lograr que el estudiante sea capaz de expresarse cuando lo necesite y lo desee, que lo haga de manera apropiada y que sea capaz de interactuar oralmente durante una práctica comunicativa. Por tanto, resulta necesario considerar ambos enfoques, no como indicadores aislados, sino como componentes vitales de una exitosa producción oral. Partiendo de la fluidez y la precisión como elementos fundamentales de la producción oral, (Lander & Brown, 1995) propone un inventario de micro-habilidades a manera de descriptores que dan cuenta de las acciones involucradas en dicha habilidad:

- Producir enunciados de distinta longitud.
- Diferenciar oralmente entre fonemas y sus alófonos.
- Usar adecuadamente los patrones de estrés, acentuación, ritmo y entonación.
- Pronunciar palabras y frases en la cadena hablada (asimilación, elisión, etc.).
- Emplear el número adecuado de palabras desde el punto de vista pragmático.
- Hablar con la fluidez que requiera cada situación comunicativa.

- Controlar la propia producción oral para contribuir a una mayor claridad del mensaje (utilizando pausas, frases de relleno, auto correcciones, retrocesos, etc.)
- Usar categorías y relaciones gramaticales (nombres, tiempos verbales, concordancia, pluralidad, etc.), orden de palabras, construcciones, reglas, y formas elípticas.
- Usar los constituyentes propios del habla de un modo apropiado –frases, pausas, grupos fónicos, y oraciones.
- Expresar un enunciado utilizando distintas construcciones gramaticales.
- Usar procedimientos de cohesión en el lenguaje hablado.
- Realizar de manera adecuada funciones comunicativas teniendo en cuenta las situaciones, los participantes y los objetivos.
- Usar adecuadamente registros, convenciones pragmáticas y otros rasgos sociolingüísticos.
- Establecer vínculos y conexiones entre eventos y expresar tales relaciones como idea principal, idea secundaria, información nueva, información dada, generalización y ejemplificación.
- Usar gestos, posturas y movimientos corporales, así como otros recursos no verbales para expresar ideas.
- Confeccionar y usar una lista de estrategias conversacionales tales como resaltar palabras importantes, reformular enunciados, proporcionar contextos para interpretar el significado de las palabras, solicitar ayuda y cerciorarse de que el interlocutor ha comprendido.

Ecosistemas de aprendizaje

Otra teoría que soporta y brinda bases sólidas para abordar el aprendizaje de los idiomas desde la perspectiva ambiental es la ecología, y según (Maldonado *et al.*, 2019, p.03) “la ecología muestra al aprendizaje como una propiedad de cada ser vivo con movimiento autónomo, que emerge de su interacción con su entorno y se sostiene mediante redes de intercambio de información”. La interacción con el ambiente es la base de la experiencia y sus elementos promueven el desarrollo de las capacidades de las personas para adaptarse y desenvolverse en el medio en el que habitan.

Un enfoque ecológico en el aprendizaje de idiomas se relaciona con la dinámica del entorno como señala Van Lier (2004, p.11): los eventos “están sucediendo todo el tiempo, en las escuelas, las aulas, los escritorios y alrededor de las computadoras. De hecho, el aprendizaje puede ocurrir en cualquier lugar donde el aprendiz pueda tener experiencias lingüísticas interpersonales o intrapersonales” (Citado en Paiva, 2018, p.8)

El educador ecológico ve el desarrollo del lenguaje como el aprendizaje con estudiantes y entre estudiantes en el medio ambiente; lo relaciona con la kinésica, lo prosódico, y otras fuentes visuales y auditivas de significado, y consecuentemente desarrolla prácticas innovadoras.

De acuerdo con (Maldonado, *et al.* 2019) el desarrollo de experiencias de aprendizaje se lleva a cabo en ecosistemas con unidad y en ellos se pueden diferenciar componentes interactuantes. En teoría cada uno de esos elementos, en sinergia con los demás, ofrece posibilidades para que los estudiantes ejecuten acciones cuyo carácter está definido por el desarrollo del aprendizaje a través de experiencias que se suceden en un continuo.

Gibson (1977), toma el concepto de nicho de los estudios ecológicos para ver su relación con el aprendizaje y la percepción. Un modo de vida en la naturaleza implica una forma de

entorno o nicho que se caracteriza por un conjunto específico de *affordances* o vínculos entre elementos percibidos y acciones (Citado por Maldonado et al. 2019, p. 26).

En el caso del aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, el nicho de aprendizaje es el entorno en el cual sus elementos se vinculan a acciones físicas y comunicativas de los estudiantes, y en el cual las interacciones generan habilidades y destrezas; abre al aprendiz oportunidades de interactuar y generar aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva ecológica, el alumno está inmerso en un entorno lleno de significados potenciales que se activan a medida que el alumno actúa e interactúa dentro y con él; allí el aprendiz encuentra la información necesaria y la suficiente estimulación para reaccionar y actuar frente a diversas situaciones (Van Lier, Leo, 2000).

La perspectiva ecológica presupone la suposición común de que el lenguaje, las cogniciones, la memoria y la inteligencia están contenidas dentro del cerebro, y que el aprendizaje consiste en varias maneras de ponerlos allí. Nosotros tenemos que aprender a entender lo que (Garfinkel, 1963) quería decir cuando dijo que, "para encontrar respuestas a nuestras preguntas, 'no hay razón para mirar debajo del cráneo ya que no hay nada de interés que se encuentre allí sino en los cerebros"

Dos conceptos importantes para la investigación en una visión ecológica son la percepción y la acción (y las relaciones entre ellos). Hablando de niños pequeños, (Butterworth, 1992) plantea la cuestión de la siguiente manera:

La percepción se desarrolla a partir de la información proveniente de la relación activa entre el organismo y un entorno estructurado. De hecho, es el proceso de percepción que sitúa al organismo en el medio ambiente. La evidencia desde la infancia sugiere que la percepción es un "módulo" o componente del sistema cognitivo que es anterior al pensamiento y al lenguaje y que puede contribuir al dominio del razonamiento (Butterworth, 1992)

La perspectiva ecológica pone así un fuerte énfasis en la contextualización del lenguaje en otros sistemas semióticos, y dentro del mundo contextual como un todo. También se pide una revisión de las prácticas de evaluación que intentan localizar el éxito en el desempeño solitario de un alumno, y de impulsar prácticas que se echan en la forma de "sistemas de entrega instrumental". Quizás, después de todo, "aprendemos" el lenguaje de la misma manera que un animal "aprende" el bosque, o una planta "aprende" el suelo. (Van Lier, Leo, 2000)

El contexto de un alumno es su experiencia vivida del mundo que refleja sus múltiples interacciones con personas, artefactos y entornos (Luckin, 2010). El modelo ecológico nos proporciona un marco para entender los diferentes recursos y múltiples patrones de interacción que contribuyen a un contexto más ligero, la interrelación entre estos recursos y el alumno, y cómo éstos pueden ser utilizados para diseñar experiencias. Los eventos de aprendizaje dependientes del contexto son necesidades específicas y, por tanto, de valor para el alumno.

El modelo ecológico se fundamenta en una interpretación del concepto de zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978). El enfoque sociocultural propuesto por Vygotsky sostiene que un desarrollo cognitivo del individuo es el resultado de sus interacciones con su ambiente sociocultural. Explicando cómo la interacción social contribuye al desarrollo cognitivo.

El modelo ecológico tiene al estudiante en su centro, con los diferentes recursos que interactúa y encuentra a su alrededor. Un segundo recurso, herramientas y personas, incluye libros, pluma, papel, tecnología. El tercer recurso con el que el alumno interactúa es el ambiente, el entorno físico, los ajustes o la ubicación, como el hogar, la escuela, el parque, el trabajo, la tienda, y así sucesivamente.

Los estudiantes aprenden mientras interactúan, pero la interacción ocurre a varios niveles de participación -que van desde altamente implicados hasta relativamente no involucrados- y por lo tanto, la profundidad del aprendizaje también varía. La participación verbal no es un indicador confiable de participación profunda; En cambio, el aprendizaje puede ser más significativo si los espacios de aprendizaje permiten múltiples interacciones con textos, adultos, medios no verbales fuera del aula, y otros agentes. El modelo ecológico en un entorno de aprendizaje combinado permite a los estudiantes modos duales de interacciones con recursos-en el modo de tiempo real y el modo virtual-con selección de recursos, tanto en medios verbales como no verbales. Según (Zhen, 2017) la clase ecológica es una forma de pensar y desarrollar ideas con el valor central de la relación armoniosa entre humanos y humanos, humanos y medio ambiente.

Ecosistema B-learning

La definición más sencilla y también la más precisa lo describe como el modo que combina la enseñanza presencial con la tecnológica no presencial “*which combines face to face and virtual teaching*” (Coaten, 2003) (Marsh, C., & Price, 2003). Una idea clave es la selección de los medios adecuados para cada necesidad educativa.

Lo primero que se piensa es que esto no es una novedad. Efectivamente, como señala Mark Brodsky: “Blended learning no es un concepto nuevo. Durante años se ha estado combinando las clases magistrales con los ejercicios, los estudios de caso, juegos de rol y las grabaciones de vídeo y audio, por no citar el asesoramiento y la tutoría” (Brodsky, 2003; Facundo, 2012; Maldonado, Drachman, & De Groot, 2012). No sólo no es un concepto nuevo sino que de hecho ha recibido varias denominaciones. En la literatura anglosajona destaca el término “híbrido” (“Hybrid model”) citado por (Marsh, C., & Price, 2003).

En esta modalidad se pasa por un proceso en el cual los estudiantes y los profesores aprenden a combinar los recursos disponibles, tanto tradicionales como digitales y los adaptan a situaciones de aprendizaje que se reinventan constantemente a medida que varían sus aplicaciones e incrementan su potencial como instrumentos didácticos.

Este modelo de formación hace uso de las ventajas de la formación 100% on-line y la formación presencial, combinándolas en un solo tipo de formación que agiliza la labor tanto del formador como del alumno. El diseño instruccional del programa académico para el que se ha decidido adoptar una modalidad b-Learning incluye tanto actividades on-line como presenciales, pedagógicamente estructuradas, de modo que se facilite el aprendizaje buscado.

B-Learning (aprendizaje mezclado) es un modelo ecléctico que combina lo mejor del aprendizaje presencial, con funcionalidades del aprendizaje electrónico o e-learning para potenciar las fortalezas y disminuir las debilidades de ambas modalidades.

Ventajas del Blended learning:

Las ventajas que se suelen atribuir a esta modalidad de aprendizaje surgen de la unión de las dos modalidades que combina:

Las que se atribuyen al e-learning: la reducción de costes, acarreados habitualmente por el desplazamiento, alojamiento, etc., la eliminación de barreras espaciales y la flexibilidad temporal, ya que para llevar a cabo gran parte de las actividades del curso se requiere que todos los participantes coincidan en un mismo lugar y tiempo.

Las de la formación presencial: interacción física, lo cual tiene una incidencia notable en la motivación de los participantes, facilita el establecimiento de vínculos, y ofrece la posibilidad de realizar actividades algo más complicadas de realizar de manera puramente virtual.

La web 2.0 en el aprendizaje de una segunda lengua extranjera

El aprendizaje de lenguas evoluciona hacia enfoques relacionados con la comunicación y la interacción. Surge un interés en formas de aprendizaje que se llevaban a cabo a través de la Web y de Internet. La Web se convierte así en un entorno educativo lleno de recursos para el aprendizaje de lenguas. Con la llegada de la Web 2.0, considerada como una segunda etapa de Internet, se fomenta la comunicación y la construcción del conocimiento compartido. La construcción del conocimiento se ha visto potenciada por el uso de la Web 2.0, que ha convertido el proceso de aprendizaje en una red de aprendizaje social.

Las posibilidades que ofrece la Web 2.0 en el ámbito educativo son innumerables, no solo para los alumnos que asumen un papel activo en el aprendizaje, sino también para los profesores e implica nuevos roles, tanto para ambos actores, orientados al trabajo autónomo y colaborativo. Se facilita también la realización de nuevas actividades y la creación de redes sociales, con entornos propicios para la reflexión y creación de recursos educativos (Marqués, 2000).

El *Podcast* como recurso de la web 2.0

Uno de los recursos de la Web 2.0 más útiles y populares en la enseñanza de lenguas extranjeras es el *podcast*. A través de la creación de *podcasts*, los estudiantes, además de mejorar su competencia lingüística, también adquieren entrenamiento en el uso de las TIC. El *podcast* se refiere a una herramienta de voz usada por los profesores para ayudar a los estudiantes a conectarse con el mundo (Stanley, 2005) y al mismo tiempo le permite a los docentes la comunicación e interacción directa más allá de las limitaciones de tiempo y espacio de la educación presencial (Harris & Park, 2008)

Existen varias definiciones del término *podcast*; una de las más comunes se deriva de la combinación de las palabras *iPod*, que se refiere al aparato portátil para grabar y escuchar

información de audio, y la palabra *broadcasting*, que se refiere a la transmisión pública de audio (Talandis, 2008). A través de la Internet o de equipos de grabación se crean y publican grabaciones principalmente de audio. Estas grabaciones pueden seguir un guión o ser improvisadas; generalmente se archivan en formato MP3 para hacerlas públicas en la red. La página principal del *podcast* tiene apariencia, y puede funcionar, como un *blog*. Además de los archivos de audio, se pueden agregar imágenes y comentarios (Stanley, 2005). Los archivos de audio, una vez en la red, pueden funcionar como un «radio» y ser descargados a computadoras personales, así como a CDs o aparatos portátiles (MP3 o MP4) y ser escuchados tantas veces como sea de interés del oyente en el sitio y hora de su conveniencia.

(Stanley, 2005) Menciona tres tipos de *podcast* en la enseñanza de lenguas:

A) Podcast auténtico: es un recurso valioso de audio para estudiantes en niveles avanzados; normalmente está grabado por hablantes nativos del idioma y no ha sido creado con fines educativos.

b) Podcast del profesor: es elaborado por el docente para sus propios estudiantes; el profesor produce material para la comprensión oral o revisión de tópicos de la clase.

c) Podcast del estudiante: es creado por los propios estudiantes, con la ayuda del docente con el propósito de desarrollar las habilidades de expresión y comprensión oral.

El uso del *podcast* puede ir más allá de las grabaciones y publicaciones de las clases por parte del profesorado. (Lee, McLoughlin, & Chan, 2008) Describen cómo se puede promover la colaboración entre los estudiantes en cuanto productores, lo que estimula la creación del conocimiento de manera individual y colectiva. En su estudio, estos autores explican cómo los estudiantes diseñaron el *podcast* como material de apoyo previo a la clase para “disminuir” la ansiedad que les producía el contenido y la evaluación. Así, ellos, y sus compañeros, asistían a sus clases con mayor motivación y confianza en sí mismos.

Aprendizaje autónomo

(Hubbard, 2004) “indica que la autonomía guarda relación con la capacidad que poseen los estudiantes para adquirir la lengua de manera deliberada y sistemática fuera de la sala de clases con o sin la guía del profesor, tutor o compañero de curso” (citado en García *et al*, 2012 pp. 12). Por lo tanto, según (Healey, 1999) “el objetivo principal del entrenamiento es que el estudiante pueda aprender a manejar el tiempo, el lugar, el camino a seguir para lograr la meta y a darse cuenta del éxito de su desempeño” (citado en García *et al*, 2012 pp. 12).

Un agente es autónomo con relación a un entorno en la medida en que frente a cada cambio tiene posibilidades de acción alternativa para adaptarse. Percibir el cambio en el entorno, ser consciente de las posibilidades de acción, decidir por una opción y controlar su ejecución son componentes básicos de la autonomía (Maldonado, L F, 2012). Según (Morales, 2008; McGroarty, 1993; Olsen y Kagan, 1992) a medida que el estudiante se responsabiliza de su propio aprendizaje, también motiva y fomenta en los compañeros el aprendizaje a través de la interacción y socialización del conocimiento adquirido en un escenario donde se encuentran distribuidos por parejas o en grupos pequeños.

Un estudiante puede aprender a planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje, lo que le demanda una participación activa y directa (Richards & Rodgers, 2001)

Cultura Boyacense

Para llegar a un análisis profundo del Pueblo Boyacense y las supervivencias folclóricas, diferenciamos diversos elementos raciales y formaciones socio-culturales que lo conforman: el indígena y el español, localizados en el Altiplano boyacense de los Andes.

El núcleo primigenio de la conformación étnica es el indígena, representado fundamentalmente en la población CHIBCHA o "Muisca. Este pueblo alcanzó el grado

de desarrollo cultural más importante entre los Aborígenes de Suramérica septentrional. En su conformación etno-cultural, los estudios realizados por el antropólogo Silva Céelis, han llevado a la conclusión sobre los caracteres mestizos del pueblo chibcha: por una parte, descendiente de pueblos asiáticos, como así lo expresan sus caracteres braquicéfalos; y por otra, presenta los rasgos paleoamericanos que le dan afinidad con los pueblos melanesios oceánicos.

Los Chibchas de Boyacá estaban delimitados en tres confederaciones de cacicatos: El cacicato de Tunja, propio del Zaque, el cual proyectaba su influencia en Quimuinza, Motavita, Sora, Ramiriquí, Turmequé, Tibaná, Tenza, Garagoa, Somondoco, Lenguaque y otras. El Cacicato de Tundama, con su influencia en Onzaga, Chicamocha, Soatá, Oicabita, Chitagoto, Ibacuco, Lupachoque, Sátiva, Tutasá, Cerinza, Susa y Susacón. El Cacicato de Sugamuxi o Iraca, con su influencia en Gámeza, Firavitoba, Busbanzá, Toca, Pesca, Tobazá y otras. Tribus chibchas independientes fueron las de Tinjacá, Sáchica, Chispatá y Saboyá. El cacicato de Susa presentaba su influencia hasta Moniquirá, Chiquinquirá y otras áreas de Cundinamarca.

En la Etnia aborígen boyacense tenemos en cuenta también los indios Laches en la región del Cocuy, El Espino, Chita, Jericó, Guacamayas, Chiscas y en general en los alrededores del Nevado de Chita o Guicán. Algunos subgrupos fueron los Laches, Chiscas, Ura, Chita, Cocuy, Pánqueba, Guacamayas, Tequia y otros.

Hacia el noroeste de Boyacá se localizan los Tunebos, únicos sobre -vivientes en el presente siglo XX; entre sus grupos mencionamos los Tigrías, Sínsigas, Cobarías y Unkasias.

Otros pueblos indígenas, en especial de familia lingüística caribe, se presentan también en Boyacá. Entre ellos los Muzoscon sus tribus suratenas, babures y motepís que se localizaron en las cercanías de Chiquinquirá, Simijaca y Susa. En la hoya de los

ríos Opón y Carare (Territorio Vásquez), se localiza la tribu de los Carares, aún sobrevivientes en el presente siglo.

El pueblo aborígen más importante del Altiplano boyacense fue el CHIBCHA o MUISCA, considerado en un grado de desarrollo de cultura clásica americana y un modo de producción de comunidad ampliada. En el momento de la llegada de los españoles, el pueblo chibcha se encontraba en un proceso de "unificación", como base para la constitución de un verdadero reino comunitario. No llegaron a la plenitud de la confederación política, por el liderazgo que pretendía hacer el Zaque desde Tunja y el Zipa desde Bacatá, y la llegada de los españoles.

Los chibchas alcanzaron notables avances culturales en las técnicas de la agricultura, orfebrería, cerámica, hilados y tejidos, explotación de la sal, las esmeraldas, etc. Su adelanto en el comercio, los llevó a organizar magníficos mercados en Sogamoso, Turmequé, Sora, Aipe y otros pueblos. La cerámica chibcha, con técnicas de Neolítico, supervive aún en el Altiplano boyacense; dignos de mención son los objetos de cerámica de Ráquira, Tutasá, Tuaté, Tinjacá, etc., que constituyen un rico venero en el Folclor de la artesanía nativa boyacense.

En la evolución religiosa, los chibchas ya habían alcanzado un grado superior al animismo y totemismo, con dioses como Chimichagua o Dios Creador; Bochica, el dios civilizador, quien según la tradición enseñó a los chibchas las artes manuales y las normas jurídicas para la convivencia; Bachué, Chía, Chibchacún, y otros del panteón chibcha. Hacían manifestaciones religiosas o peregrinaciones al templo del Sol en Sugamuxi, a Furatena y otros lugares sagrados. (Ocampo, 2001)

Gastronomía Boyacense

Boyacá es una región con alta producción de alimentos representada por una gran variedad de productos que comercializa a nivel nacional. La base de la alimentación está en la papa y sopas hechas con cereales, como son los cuchucos. Como fuente de proteína se tiene las carnes de res, cordero y otras especies menores, como el conejo y la gallina. En productos panificados, para acompañar el desayuno, se destacan el pan de leche, la mogolla, la mogolla chicharrona, el pan de maíz y la almojábana. En productos lácteos se producen: calostros, cuajadas y quesos, de los cuales el más representativo es el “queso Paipa”. En Semana Santa se incrementa el consumo de pollo, trucha y pescado seco, y en diciembre los tamales de maíz con tres carnes y el popular envuelto; en el mes de junio se destaca la tradicional mazorca asada.

La gastronomía del Altiplano Cundiboyacense surge de los indígenas muiscas y las tradiciones europeas. Los muiscas consumían una especie de sopa espesa, conocida actualmente como mazamorra, a base de maíz con adición de papa, y otros alimentos tradicionales condimentados con guasca (*Galinsoga parviflora*) que da el sabor picante.

Con la llegada de europeos se adicionó el pollo y otros condimentos que transformaron las mazamoras en pucheros, y luego desarrollaron diferentes tipos de platos y sopas populares, como el ajiaco, el sancocho, la mazamorra, y el mondongo”.

Las comidas típicas de Boyacá se pueden clasificar en platos de desayuno, almuerzo, cena, jornadas laborales en el campo, épocas navideñas y de Semana Santa; además se cuentan con diferentes bebidas tradicionales, como el masato, la chicha, el chocolate y el agua de panela. Como pasabocas se tienen las habas, el maíz tostado, la papa salada y la papa chorreada.” (Bernal, 2011)

Tradición Investigativa

Las siguientes investigaciones sirvieron de base para desarrollar y plantear el problema de investigación, sobre la validación de un ecosistema de aprendizaje orientado a mejorar el desarrollo de habilidades orales en el manejo del inglés como segunda lengua.

En primer lugar, se consultaron y se hizo una revisión bibliográfica de las investigaciones que abordan las teorías y conceptos de ecosistemas de aprendizaje:

(Zhen, 2017) Analiza las características de la clase ecológica inglesa, ilustra los problemas de enseñanza de clase no ecológica y explora las formas de establecer la clase ecológica de inglés con cinco elementos: ambiente de enseñanza, relación entre maestro-alumnos y estudiantes - estudiantes, método, contenido y evaluación de enseñanza, a fin de mejorar el efecto de enseñanza del inglés de la escuela secundaria y proporcionar alguna referencia para la enseñanza de inglés en la secundaria.

Otro estudio relacionado con los conceptos de ecología es el de (Dey-Plissonneau, 2017) que tiene como objetivo identificar los *affordances* diseñados y emergentes en un entorno de videoconferencia asimétrico (tutor-alumno) para el aprendizaje de idiomas. Siguiendo la Teoría de la Actividad Histórica Cultural (CHAT) de Engeström (2014) y una perspectiva ecológica de aprendizaje de idiomas asistido por computadora (CALL), analiza las interacciones entre el diseño para el aprendizaje de idiomas y el uso de tecnología en los niveles macro, meso y micro de un proyecto de videoconferencia entre Tutores franceses y estudiantes irlandeses.

Similar al estudio previo sobre los *affordances*, se encontró la investigación de (Huang & Wun, 2015), quienes intentan explorar cómo las oportunidades de aprendizaje que ofrecen dos tipos de contextos EMI son percibidos y aplicados por estudiantes universitarios en

Taiwán utilizando la noción de accesibilidad de Van Lier (2000, 2004a, 2004b, 2007, 2008b) como lente teórica. Este artículo presenta datos de un estudio de caso cualitativo, examinando los contenidos de los instructores y las experiencias de los estudiantes no nativos de habla inglesa y los puntos de vista del grupo de Instrucción Media de Inglés (EMI) en la parte norte de Taiwán. Los datos reportados en este documento, provienen de dos tipos populares de contextos EMI en Taiwán, es decir, cursos selectivos de EMI y un diseño de inmersión. En el primer enfoque, los cursos de contenido se agregan a los programas existentes, y los estudiantes pueden elegir voluntariamente qué cursos EMI tomar (Universidad Pública A y B). El segundo enfoque, un programa de inmersión, ofrece todos los cursos de contenido en inglés para aumentar el dominio del inglés de los estudiantes locales y, por lo tanto, facilitar el estudio de los estudiantes en el extranjero (Universidad Privada C). Los resultados mostraron que a pesar de la limitada atención al *affordance* cultural, las posibilidades de usar más contenidos y lenguaje en el diseño fueron mayores, y los estudiantes mostraron más interés en las materias, los instructores tenían mayores expectativas y se permitió la flexibilidad en la selección de cursos. Como tal, este documento subraya la primacía de los intereses, los niveles educativos y el conocimiento de fondo en factores individuales; la provisión de suficiente Inglés y los *affordances* culturales en factores contextuales; y la dinámica entre los dos en el aprendizaje del contenido de los estudiantes a través del inglés.

(Normak, 2012) Propone un enfoque ecológico del aprendizaje basado en los conceptos de: espacio de aprendizaje, posición de un alumno, nicho, perspectiva, paso, camino, dirección de un paso y gradiente escalonado. Como elemento fundamental de este modelo, se propone un espacio ontológico de posibilidades. Asume una práctica de anotación colaborativa, similar a muchas aplicaciones en las redes sociales. Constituye el sistema de coordenadas para describir el espacio emergente de aprendizaje comunitario y, al mismo

tiempo, el marco para crear y aplicar rutas de aprendizaje personales y encontrar patrones del aprendizaje. Este modelo tiene potencial para contribuir a la metodología del diseño de aprendizaje. Este enfoque permite planificar y analizar diseños de aprendizaje desde diferentes perspectivas como resultado de diferentes ponderaciones asociadas con cada dimensión del espacio de aprendizaje. Las aplicaciones del software que implementan las ideas de este modelo también permiten nuevos diseños para el aprendizaje en PLE. Como este enfoque no está sujeto a ningún nivel particular de abstracción, en principio puede aplicarse igualmente en el análisis de procesos educativos generales, así como para guiar actividades de aprendizaje concretas.

En segundo lugar, se consultaron investigaciones relacionadas con la implementación de la estrategia metodológica B-learning o aprendizaje combinado en los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Encontramos la investigación de los autores (Rico Yate, Ramirez Montoya, & Nontiel Bautista, 2016) quienes propusieron un cambio en la práctica pedagógica mediante el uso de los recursos educativos abiertos (REA), que se definen como materiales digitalizados ofrecidos libre y abiertamente para educadores, estudiantes y autodidactas para ser usados y reusados en la enseñanza, aprendizaje e investigación (OCDE, 2007). El propósito de esta propuesta fue desarrollar la habilidad oral del idioma Inglés en un ambiente b-learning. La población estuvo constituida por estudiantes con edades entre diecisiete y treinta y cinco años de un programa de nivel técnico profesional denominado Producción de Petróleo y Gas. Estos estudiantes recibieron su formación para el trabajo en el centro de Industria y Servicios del Meta, una sede del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en la ciudad de Villavicencio, Meta. De esta población, se tomó una muestra de quince estudiantes, que fueron seleccionados de forma no aleatoria. Y una de las conclusiones de la investigación fue: “Con el REA fue posible realizar actividades propias del enfoque comunicativo, es decir,

actividades significativas en las cuales la lengua se plantea como un elemento de interacción e intercambio de información. De este modo, las herramientas del recurso favorecen la interacción social y permiten la creación o adaptación de actividades dinámicas en las cuales son importantes las experiencias personales de los estudiantes que buscan el diálogo; esto contribuye al aprendizaje en el b-learning”.

Asimismo, (Velásquez Marjorie, 2015) propone el uso de la modalidad b-learning que combina la educación presencial y a distancia, retomando las ventajas de ambas modalidades como complemento y apoyo en el desarrollo de la comprensión oral de la asignatura de inglés de los estudiantes del cuarto nivel de la Pontificia Universidad Católica Sede Santo Domingo. Se utilizó para ésta investigación la plataforma educativa Dokeos, que brinda la capacidad de soportar la interacción entre varios usuarios con fines pedagógicos. El diseño aplicado fue cuasi experimental pre-post, en un grupo intacto de cuarenta y seis estudiantes del idioma Inglés. Los resultados obtenidos revelan un mayor incremento en el aprendizaje, muestran que la mayoría de los estudiantes se sienten motivados con el uso de las tecnologías y observan de forma positiva la metodología b-learning como apoyo a las clases presenciales.

Otra investigación sobre la estrategia pedagógica B-learning es la de (Hernández C. E., 2014) presenta los resultados obtenidos en una experiencia de formación Semipresencial, bajo la modalidad blended learning (b-learning), llevada a cabo con los estudiantes de inglés de los niveles Principiante A1, Elemental A2 y Pre-intermedio B1- del Departamento Especializado de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador. Para valorar el desarrollo o mejora de las habilidades del idioma inglés usó la nota del examen de medio ciclo, de dos grupos: el grupo experimental y el grupo de control. Luego de la aplicación del “modelo b-learning” con el grupo experimental, se compararon los dos grupos para analizar si el tratamiento tuvo algún efecto sobre el rendimiento. Por otro lado, para conocer el nivel de satisfacción de docentes y estudiantes se aplicó una encuesta al final, al grupo

experimental, que muestra el favorable nivel de satisfacción de profesores y alumnos en la experiencia sobre todo en cuanto a la participación, interacción y comunicación que se estableció entre los participantes; se indican también algunas limitaciones encontradas referidas a la necesidad de capacitación continua del profesorado, la temporalidad de las actividades, así como la necesidad de creación de un “Centro de Apoyo Técnico-Pedagógico-Didáctico” que guíe y oriente al profesorado y alumnado en este tipo de acciones formativas.

También (Castañeda Castañeda & López de D'Amico, 2014) desarrollan una experiencia dentro de la modalidad de aprendizaje mixto (b-learning) con el curso Lectura y Escritura II, dentro del plan de estudios de la carrera docente en inglés, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), su objetivo es que los estudiantes socialicen en las prácticas de lectura y escritura propias de la comunidad académica a la cual se adscriben como docentes e investigadores en el área de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. A través de encuestas y la observación directa, los participantes percibieron ventajas al usar el aula virtual IPCEVA, Entorno Virtual de Aprendizaje del IPC, así como también algunas desventajas y limitaciones, debido principalmente a la poca experiencia de algunos de ellos con el uso de las TIC, sin embargo ellos se manifiestan conscientes y comprometidos con el desarrollo de sus actividades de aprendizaje en línea, así como con su propio proceso de formación, todo en función de su actual o futuro rol como docentes en ejercicio en diversos niveles del sistema educativo venezolano.

El estudio de (Esparaza *et al.*, 2015) reportan los resultados presentados en el desempeño gramatical del idioma inglés en un grupo de alumnos de inglés avanzado de nivel medio superior del Tecnológico de Monterrey, campus ciudad de México, durante el semestre agosto-diciembre de 2014, al aplicarles una modalidad de enseñanza b-learning en contraste con un grupo expuesto a una modalidad cara a cara. El enfoque de investigación fue

cuantitativo con un diseño cuasi-experimental. Se seleccionó un grupo experimental con 24 alumnos y un grupo control con 26 alumnos. Los instrumentos de medición fueron un pre-test, un pos-test, un cuestionario para los alumnos del grupo experimental y un diario de campo. Los resultados indican que los alumnos del grupo en el cual se recurrió a una modalidad b-learning cometieron menos errores en la sección de redacción libre del pos-test; esto confirmó la utilidad de la aplicación de dicha modalidad como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la gramática en inglés.

(Abi Samra, Pérez, & Castillo, 2010) Analizan a través de un estudio de casos, cómo se utiliza el B-learning para desarrollar la lectura autónoma e independiente de inglés con propósitos académicos, por estudiantes que estudian la carrera de medicina en una universidad pública de la región occidental venezolana. Las informantes fueron una docente y dos estudiantes, quienes proporcionaron los datos necesarios a través de entrevistas y documentos escritos que fueron analizados y validados a través de la triangulación. De allí, surgieron las categorías que dieron respuesta a las preguntas de investigación que guiaron este estudio. Los hallazgos indican que las funciones de los ambientes de aprendizaje utilizados (virtual y presencial), no promovieron el desarrollo de la lectura autónoma e independiente de los estudiantes, puesto que las actividades realizadas estuvieron enfocadas hacia la identificación de la tipología y estructura textual, haciendo poco énfasis en el aprendizaje significativo a través de actividades que propiciaran que los estudiantes logaran leer de manera autónoma e independiente al utilizar la modalidad de B-learning. De esta manera, se observa que la modalidad de B-learning posee muchas ventajas que pueden ser desaprovechadas y conllevar a la subutilización de la misma, impidiendo el logro de los objetivos que fácilmente se pueden alcanzar si se hace un buen uso de esta modalidad.

(Herrera Díaz & González Miy, 2017) Reportan un estudio preliminar acerca del desarrollo de la habilidad oral en un curso de inglés en línea en una universidad pública de

Veracruz, México, con los 12 estudiantes inscritos en el curso, para la recopilación de datos, aplicaron una entrevista semiestructurada, una encuesta en línea y pruebas orales previas y posteriores para observar las variaciones en el desarrollo de la habilidad oral. Estos métodos y sus instrumentos correspondientes proporcionaron datos sobre el rendimiento de los alumnos con respecto a la habilidad oral, la existencia de la presencia social, la presencia cognitiva y la presencia docente en el curso, y su relación con los indicadores de la habilidad oral. Los hallazgos, basados en la percepción de los estudiantes, confirman la existencia de dichas presencias y sugieren que la docente contribuye a la mejora de la gramática, la precisión y el vocabulario, desde el punto de vista de los alumnos, sus niveles son bajos y, aunque existe comunicación entre los alumnos dentro del curso, se percibe como muy limitado, lo que dificulta el establecimiento de una comunidad. Los participantes reconocieron su participación como lo suficiente como para cumplir con los requisitos mínimos del curso, es decir, hay un bajo nivel de participación, tanto individual como colectiva, lo que podría prevenir niveles más altos de presencia cognitiva.

La investigación de (Mosquera Melo, 2014) se basó en un diseño de investigación acción educativa bajo el paradigma mixto, los participantes de este estudio fueron los estudiantes del grado cuarto y noveno pertenecientes a la I. E. Técnica Ciudad de Cali, institución pública ubicada en la ciudad de Cali, Valle, se utilizaron dos técnicas para recolectar los datos: encuesta y observación y se realizó la implementación de una plataforma educativa. Se identificaron grandes ventajas como: la oportunidad de interactuar con hablantes o aprendices del idioma inglés; el acceso a recursos online; conocer aspectos culturales de países de habla inglesa; desarrollar actividades de aprendizaje colaborativo y autónomo; estudiar sin presiones de tiempo ni espacio. Los resultados obtenidos mostraron estudiantes más motivados y participativos y el uso del entorno virtual les mostró una nueva forma de mejorar sus procesos de aprendizaje a través del uso de las TIC.

Y finalmente el estudio de (García, Ferreira, & Morales , 2012) considera cuatro tipos de estrategias: cognitivas, metacognitivas, afectivas y sociales, para ayudar a los estudiantes de en la investigación de primer año de la carrera de pedagogía en inglés, elegidos al azar, quienes cursaban la asignatura Developing Communicational English I, de acuerdo con la malla curricular de una universidad privada, a trabajar mejor en un contexto de aprendizaje semipresencial basado en tareas y aprendizaje cooperativo. El propósito fue el de ayudar a los estudiantes a obtener más beneficios de un ambiente de aprendizaje combinado que ha probado ser eficaz para el aprendizaje de una lengua extranjera (Morales & Ferreira, 2008).

Los resultados del estudio demostraron que el entrenamiento constante en estrategias de aprendizaje de idiomas a lo largo del curso fue muy útil para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes y aprender la lengua de mejor manera. Las estrategias metacognitivas desarrollaron la capacidad del estudiante de evaluar el aprendizaje. Las estrategias cognitivas les ayudaron a aprender nuevas estructuras lingüísticas, aumentando así la competencia gramatical en el idioma extranjero. Las estrategias afectivas son beneficiosas al momento de controlar la ansiedad al verse enfrentados a la modalidad e-learning. Finalmente, las estrategias sociales capacitaron a los estudiantes para buscar más oportunidades de interactuar en la lengua meta.

Metodología

Hipótesis

Hipótesis nula:

Un grupo de estudiantes en el sistema B-learning contextualizado tiene puntajes iguales en competencias orales en inglés como segunda lengua, que un grupo de estudiantes que sigue el sistema convencional del mismo colegio.

Hipótesis de Investigación:

Un grupo de estudiantes en el sistema B-learning contextualizado tiene puntajes superiores en competencias orales en inglés como segunda lengua, que un grupo de estudiantes que sigue el sistema convencional del mismo colegio.

Tipo de investigación:

Esta investigación usa un diseño cuasi-experimental de corte cuantitativo con dos grupos, uno experimental que sigue la estrategia metodológica del ecosistema b-learning contextualizado y un grupo testigo que desarrolla su aprendizaje siguiendo la estrategia convencional del colegio. En la institución en la cual se lleva a cabo el estudio existen varios grupos del mismo nivel. Se seleccionaron dos grupos similares en número de estudiantes y rendimiento previo en el área de inglés. Su selección, por tanto, es de grupos dados y no hay asignación aleatoria de los participantes a los grupos. Se comparan las medias de la eficiencia de los grupos en su competencia oral por medio de dos tests, aplicados en el transcurso de un periodo académico en la institución, es decir segundo semestre del año 2019. De esta manera se estudia la relación entre varianza sistemática y varianza de error y se controla la validez interna del estudio y se asegura posibilidades de replicabilidad sistemática para mejorar la validez externa (Shadish, *et al.*, 2002)

Procedimiento:

Metodológicamente, se desarrolla la siguiente secuencia de pasos:

- Diseñar un espacio de aprendizaje como una matriz que relacione competencias con acciones específicas y sea el mapa orientador de la dinámica de aprendizaje.
- Diseñar los niveles de *affordance* como base para integrar los objetos de aprendizaje.

- Seleccionar o diseñar los objetos de aprendizaje relacionados con cada componente del espacio de aprendizaje. Se integra el *podcast* como formato digital dinámico para el desarrollo de estos objetos de aprendizaje.
- Seleccionar o desarrollar instrumentos de medida para monitorear, valorar y regular el aprendizaje de competencias.
- Diseñar escenarios de aprendizaje.
- Desarrollar y disponer una librería de estrategias de aprendizaje, que sirvan de base para la formación de los estudiantes en su uso efectivo.
- Especificar un sistema de regulación del aprendizaje en el cual el estudiante es consciente de las metas que se propone alcanzar, monitorea su propio avance hacia la meta, activa juicios de metamemoria sobre su aprendizaje y usa estrategias de aprendizaje y objetos de aprendizaje para lograr sus metas.
- Desarrollar una guía de operación del sistema para ser usado por el maestro y por el estudiante.
- Poner en marcha la experiencia durante un período académico.
- Seleccionar un grupo testigo que se oriente a lograr las mismas competencias.
- Desarrollar mediciones periódicas del desarrollo de competencias y de la evolución de la motivación y las actitudes en los dos grupos.
- Desarrollar comparaciones de los dos grupos a partir de las observaciones y mediciones.
- Aplicar una encuesta con el fin de comprender la dinámica y dificultades de aprendizaje de los estudiantes que participaron en el Ecosistema implementado.
- Analizar estadísticamente los resultados.
- Interpretar los resultados con un enfoque de triangulación metodológica.

Diseño del Ecosistema b-learning para el aprendizaje autónomo

Esta etapa incluyó tres procesos:

Diseño de espacios de aprendizaje

Un espacio de aprendizaje está constituido por un conjunto de conceptos que se relacionan con acciones. El conjunto de conceptos es la base o fundamento a partir del cual el estudiante consolida y proyecta su propio desarrollo y a partir del cual se entreteje un proceso de colaboración de actores en el escenario de aprendizaje (Maldonado, 2012).

Este espacio de aprendizaje está enmarcado en un programa de estudios regulares de formación básica en el sistema educativo colombiano. Formalmente se identifica como asignatura de inglés del nivel grado 11°. En el contexto de esta asignatura, se escoge el tema: Recetas culinarias típicas de Boyacá, que determinó los componentes específicos del aprendizaje.

Diseño de niveles de *affordance*

Se delimitan cinco niveles relacionados entre sí conformando un sistema para la producción verbal de tal manera que cada nivel genere un avance en diferenciación que facilite el siguiente nivel. Los niveles son los siguientes:

1. De vocabulario: se identifican categorías gramaticales y asocian objetos con nombres.
2. Proposicional: se integra la asociación – *affordance* - entre palabra-objeto en proposiciones: la percepción es de una estructura dinámica como sujeto que actúa – *affordance* proposicional -.
3. Dialogal: integra los anteriores en el diálogo como nuevo *affordance* interactivo.

4. Narrativo: integra unidades complejas para representar procesos como unidades sistémicas.
5. Historial: integra los niveles anteriores en la acción de hacer relatos de procesos vividos o imaginados.

El aprendizaje del inglés en este trabajo desarrolla *affordances* de manera progresiva y las interacciones del sujeto con el entorno genera ciclos de información en forma de espiral: el primer nivel de identificación de categorías gramaticales y asociación de objetos con nombres, en cada interacción se genera un avance en diferenciación que hizo que la siguiente interacción operara a partir del avance previo. Luego, al pasar a nivel proposicional, se integran la asociación – *affordance* - entre palabra-objeto en un nivel superior: la percepción es de una estructura dinámica como sujeto que actúa – *affordance proposicional*.

El nivel superior fortalece así al nivel previo: el estudiante es capaz de manejar el vocabulario y lo fortalece en la medida en que representa estructuras actantes. El tercer nivel integra los anteriores vinculado el nivel de diálogo como nuevo *affordance* o de interacción dialogal. En el siguiente nivel desarrolla la capacidad de integrar unidades complejas para representar procesos como unidades sistémicas, integrando los desarrollos previos. Finalmente el quinto nivel integra los niveles anteriores en la acción de hacer relatos de procesos vividos o imaginados.

Diseño y disposición de escenarios de aprendizaje

El ecosistema B-learning tuvo dos escenarios de acción: a. Presencial: en el cual se desarrolla procesos sensoriomotores y sociales - aula de clase, biblioteca, auditorio y sala bilingüe; b. Virtual: módulos diseñados y dispuestos en la plataforma *google classroom*, para

que los estudiantes se registren, encuentren contenidos diseñados para ellos y desarrollen actividades de estudio y monitoreo de su aprendizaje.



Ilustración 1. En la estrategia de aprendizaje que se sigue en este proyecto, la formación de *affordances* avanza en la medida en que el estudiante desarrolla su capacidad para detectar información y ejecutar acciones vinculadas a estructuras y dinámicas de su entorno.

Diseño del espacio de aprendizaje

Delight your region and learn English while you prepare the typical food of Boyacá.



Ilustración 2. Implementación de la feria gastronómica Boyacense como resultado final del ecosistema validado.

Paso 1. Selección e identificación de espacio de aprendizaje

El objetivo de este proceso es delimitar un espacio de aprendizaje, el cual está constituido por un conjunto de conceptos que se relacionan con acciones. El conjunto de conceptos es la base o fundamento a partir del cual el estudiante consolida y proyecta su propio desarrollo y a partir del cual se entreteje un proceso de colaboración de actores en el escenario de aprendizaje.

Este espacio de aprendizaje está enmarcado en un programa de estudios regulares de formación básica en el sistema educativo colombiano. Formalmente se identifica como Asignatura de Inglés del Nivel Grado 11°. En el contexto de esta asignatura se escoge el Tema: Recetas culinarias típicas de Boyacá que determina los componentes específicos del espacio de aprendizaje.

El espacio de aprendizaje se delimita en cinco niveles relacionados entre sí conformando un sistema de producción verbal: en el primero se identifica un vocabulario y operaciones básicas para anclar el aprendizaje, como elementos que se utilizan en los procesos de los siguientes niveles. En el segundo nivel se establecen las reglas para desarrollar la construcción de proposiciones con el vocabulario, las cuales proveen elementos para los procesos del siguiente nivel; en el tercer nivel las proposiciones se integran a la producción de párrafos, siguiendo reglas de puntuación y finalmente se integran los niveles anteriores en el desarrollo de narrativas acompañadas con la ejecución de procesos expresados en la narrativa.

Contenidos:

Capítulo I: *Vocabulary affordance*: el estudiante identifica categorías gramaticales y asocia objetos con nombres.

Categoría Nouns:

Food: Corn-Peas- Garlic- scallion-Potato- Salt- Yucca-meat- Chicken- Cabbage- Pumpkin- Beans - Turnips- parsley- oregano- oil- carrots- tomato.

Kitchen appliances: microwave oven- stove- blender - frying pan- cooking pot- casserole- ladle- bowl- drainer- cutting board- knife

Categoría verbs:

Grate, grill, melt, pour, serve, simmer, slice, spread, stir, taste, add, boil, blend, cut, and fry.

Categoría Adjectives:

Sweet- spicy- delicious- creamy- bitter- bland- succulent- fresh- greasy- salty- tasty- yummy.

Capítulo II Propositional *affordance*: es el nivel en el cual el insumo son palabras y el producto son proposiciones.

Categoría 1: Sustantivos + adjetivos Combinación de nombres con adjetivos: a delicious chicken

Categoría 2: Sustantivos + verbos. Combinación de nombres con acciones: Bake the bread, slice the potatoes.

Categoría 3: Sujeto+verbo+ objeto

Juan cooks the rice, Ana cuts the onions, I pour the ingredients.

Categoría 4: Combinar oraciones simples de sujeto verbo+complemento. Usar los tiempos presente, pasado y futuro. e.g. I bake the succulent turkey. What did you do with the turkey? I baked the turkey. What are you going to bake for tomorrow? I am going to bake a delicious cake.

Capítulo III Dialogal *affordance*: creación de diálogos e interacción con los compañeros durante el proceso de elaboración de la receta.

Categoría 1: Traditional recipes from Boyacá

Categoría 2: Choose a special and typical dish from your region

Categoría 3: How to do a recipe?

Categoría 4: What do you need for doing the recipe?

Capítulo IV Descriptive *affordance*: consiste en unir las proposiciones para finalmente elaborar párrafos.

Categoría 1: Combinación de proposiciones

Categoría 2: Orden de las proposiciones

Categoría 3: Puntuación de las proposiciones.

Categoría 4: Uso de conectores para unir las ideas

Categoría 5: Redacción de párrafos con sentido y coherencia

Capítulo V Story *affordance*: combinar párrafos para obtener una historia con un inicio, un desarrollo y un desenlace

Categoría 1: Short cooking story:

- Beginning: what did you do?

- Middle: how did you do?

- End: what did you get?

Paso 2: descripción del entorno del aprendizaje

La experiencia del ecosistema B-learning, se desarrolló en dos escenarios paralelamente, el ambiente virtual (plataforma) y el ambiente físico (instalaciones colegio). Se trabajaron 4 horas semanales, dentro de los horarios de clase establecidos en la jornada académica de la institución, con ejercicios y actividades designadas para el desarrollo de los conceptos

estipulados en cada uno de los capítulos, asimismo el estudiante aprendió de forma autónoma e independiente a reforzar y profundizar dichos conceptos a través del uso de google classroom, en donde de forma interactiva los estudiantes complementaron, practicaron y avanzaron en los conceptos estudiados en la clase.

Los horarios para el desarrollo de las actividades en la plataforma fueron designados por ellos mismos, cumpliendo con los tiempos límites para entrega de las tareas. Al mismo tiempo que se fomentó la autonomía, también se incorporó al ecosistema el aprendizaje cooperativo y en particular, en el escenario presencial, los estudiantes fortalecieron sus habilidades de cooperación al integrar a los compañeros y trabajar unidos con el fin de lograr una meta en común.

Los estudiantes se registraron en la plataforma *Google Classroom* y desarrollaron por semana un módulo de cada capítulo estipulado para este espacio de aprendizaje, en cada módulo los estudiantes encontraban una serie actividades asignadas por el docente para que desarrollaran dentro de un tiempo limitado tales como juegos, concéntrese, crucigramas, ahorcado, etc. En la misma plataforma los estudiantes encontraban archivos pdf, doc y ppt en donde podían estudiar y repasar los temas vistos en la clase.

Asimismo dentro de las actividades propuestas en la plataforma, los estudiantes debían grabar un diálogo con un compañero en donde describían la receta de su plato favorito y subirlo a la plataforma para compartirlo con los demás compañeros del curso, se dió feedback sobre la pronunciación y entonación de las palabras y expresiones utilizadas en el diálogo.

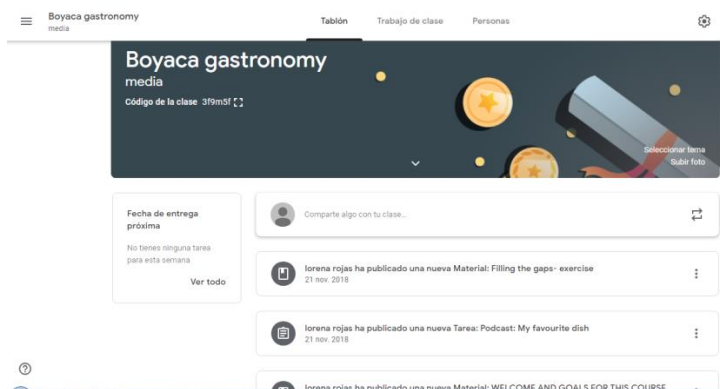


Ilustración 3. Pantalla principal de la clase creada en google classroom

Para el aula de clase, se utilizó un formato de planeación de clase por semana para ejecutar los cuatro procesos que se deben dar en una sesión de clase y tener la guía de cómo orientar las actividades y desarrollar las competencias estipuladas para este espacio de aprendizaje.

(Anexo 1)

Para el desarrollo de estos espacios de aprendizaje, se requirieron los siguientes elementos:

Tabla 1. Elementos requeridos para el desarrollo del ecosistema de aprendizaje.

<i>Elemento</i>	<i>Función</i>	<i>Comentario</i>
<i>Salón de clases</i>	<i>Es el espacio donde se encuentran estudiantes y docente e interactúan entre ellos.</i>	<i>La experiencia se desarrolla en el colegio Guillermo León Valencia con estudiantes de grado Once y la docente del área de inglés.</i>
<i>Sala de bilingüismo</i>	<i>Dentro de la institución se cuenta con una sala de cómputo exclusivo para el área, la cual cuenta con</i>	<i>Los estudiantes tienen la oportunidad de ingresar a la sala cuatro sesiones durante el periodo para desarrollar pruebas y diligenciar los formatos de autoevaluación de las actividades</i>

	<i>acceso a internet y 25 computadores.</i>	<i>desarrolladas en la plataforma y en el salón de clases.</i>
<i>Profesor</i>	<i>Guía del proceso de aprendizaje.</i>	<i>Lorena Julieth Rojas Docente del área de inglés</i>
<i>Tablero digital</i>	<i>Sirve para proyectar imágenes y videos.</i>	<i>Utilizado para la experiencia vicaria</i>
<i>Fotocopias, guías, talleres.</i>	<i>Se entregó material didáctico para que los estudiantes en clase desarrollaran las actividades relacionadas con cada uno de los contenidos del ecosistema propuesto.</i>	<i>Utilizado para la experiencia interactiva.</i>
<i>Material didáctico como: implementos de cocina, ingredientes, vestuario.</i>	<i>Se utilizaron para la elaboración de la receta de un plato típico de Boyacá.</i>	<i>utilizado para la experiencia vicaria</i>

Paso 3: Elaboración de una matriz que relacione conceptos con acciones –

Espacio de aprendizaje –

CAPÍTULO I: Vocabulary Affordance

Una competencia asocia un concepto con un conjunto de acciones (una o más). En la Tabla 2, se desarrolla una matriz que expresa las competencias que vinculan los elementos conceptuales de la producción del habla en inglés relacionados con acciones posibles. La asociación entre el componente conceptual y la acción se expresa con una “X” en la tabla.

Tabla 2. Asociación de conceptos con acciones como base de las competencias

Acciones Conceptos	Pronunciar leer	Deletrear	Escribir	Vincular nombres a objetos o acciones
Food	X	X	X	X
kitchen appliances	X	X	X	X
Verbs for cooking	X	X	X	X
Adjectives to describe food	X	X	X	X

Para el primer nivel de aprendizaje se seleccionan unas acciones específicas, que el estudiante debe realizar por cada concepto estipulado dentro del nivel de vocabulario, tal como se observa en la tabla 2. El vocabulario se clasifica por categorías para aprenderlo y comprenderlo mejor. En cada una de las categorías el estudiante identifica las palabras relacionadas con el tema, luego aprende su correcta pronunciación, también aprende a deletrearlas para fortalecer la dicción y fluidez al momento de pronunciar, y finalmente utilizarlas y hacer ejercicios en donde las identifica y relaciona con los objetos correspondientes.

Tabla 3. Conceptos lingüísticos. Reconocimiento de las funciones gramaticales de las palabras de la lista del vocabulario.

Conceptos \ Acciones	conjugación	distinguir entre contable y no contable	distinguir entre singular y plural	Reconocer
Noun		X		X
Adjective				X
Verb	X			X
Pronoun			X	X

Dibujo de rutas posibles:

Con base en la matriz de competencias se muestran las secuencias lógicas de aprendizaje, en el entendido de que unos aprendizajes pueden apoyar el logro de otros.

Capítulo I: vocabulary affordance



Diagrama 1. Descripción de las metas de aprendizaje en el primer nivel de vocabulary affordance

Descripción de las metas:

La meta va a ser el desarrollo de un conjunto de competencias. Las metas se expresan siguiendo el siguiente formato: los estudiantes podrán (Acción 1/concepto1) y (Acción 2/Concepto2), o (acción n/ concepto n).

Los estudiantes podrán:

Capítulo I: Vocabulary *affordance*:

1. Identificar el vocabulario de comida e implementos de cocina con una precisión del 95%
2. Identificar los adjetivos para describir los elementos de comida con una precisión del 95%
3. Identificar los verbos de cocina en forma infinitiva con una precisión del 95%

4. Aprender la correcta pronunciación de este vocabulario con una precisión del 95%
5. Relacionar cada objeto con su nombre correspondiente en inglés con una precisión del 90%

Determinar categorías Experiencias de aprendizaje (Interactiva, virtual, o vicaria)

Idealmente la combinación de secuencias mixtas de las tres clases de experiencias es ideal.

Pero, la consideración del conjunto de competencias específica es determinante de la selección.

Para la experiencia interactiva, en el primer capítulo los estudiantes tienen la oportunidad de realizar ejercicios y juegos relacionados con vocabulario de comida, utensilios de cocina, verbos y adjetivos, a través de la plataforma y en el salón de clases de forma grupal y en parejas desarrollaron guías y actividades lúdicas como una plaza de mercado, por grupos los estudiantes llevaron una canastilla con productos típicos de la región como legumbres, cereales y verduras así como utensilios de cocina, para practicar el vocabulario sobre comida como adjetivos, sustantivos, verbos.



Ilustración 4. Ilustración de los elementos a utilizar en la dinámica de la clase, con sus respectivos nombres.

En la experiencia vicaria se trabaja la pronunciación y los fonemas del vocabulario visto, la profesora fue el modelo a seguir, así como audios reproducidos por los estudiantes vía plataforma.

Para el ecosistema virtual, se dispuso de la plataforma Google Classroom, dividida por capítulos, en el capítulo I: *Vocabulary affordance*, se presentaron una serie de ejercicios y juegos prácticos, y se desarrollaron las cuatro habilidades del idioma listening, reading, speaking, writing. Los ejercicios estaban diseñados con el fin de aprender el vocabulario trabajado en el aula de clase, tal y como se observa en la ilustración 3.



Ilustración 5. Organización de los niveles por categorías en el capítulo I en la plataforma google classroom.

A continuación, se presentan las actividades propuestas en cada categoría de vocabulario, por ejemplo en la categoría de food vocabulary, se propusieron dos ejercicios, el primero consistió en el desarrollo de juegos como concéntrese, crucigrama, arma parejas, tal como se observa en la ilustración 4, y de esta misma manera para las categorías de kitchen appliances and adjectives.

educaplay Actividades Ej: Ríos de Europa... Todas las actividades Crear actividad Inicia sesión

Food vocabulary

0/5 NUM. INTENTOS 100 PUNTOS 04:48 TIEMPO RESTANTE

OREGANO PEAS STRING BEAN SALT YUCA

CARROTS PUMPKIN CHICKEN

Relacionar Mosaico

Top 10 resultados

1 LORENA ROJAS 03 de Mayo de 2019 01:25 TIEMPO 0 PUNTUACION

¿Quieres aparecer en el Top 10 de esta actividad? [Inicia sesión](#) para identificarte.

Búsquedas relacionadas

- Juegos de Relacionar Mosaico para adolescentes
- Cómo crear Juegos de Relacionar Mosaico

Ilustración 6. Diseño de juegos en la plataforma para memorizar el vocabulario

El segundo ejercicio consistió en aprender la correcta pronunciación del vocabulario, por medio de la proyección de imágenes y audios tal y como se observa en la ilustración 5, para las tres categorías de vocabulary *affordance* se propuso el mismo ejercicio.

Food vocabulary

Food Vocabulary

meat cucumber egg chips

salmon bagel bacon pie

CORN

Ilustración 7. Ejercicio de escucha y pronunciación del vocabulario.

CAPITULO II: Propositional *Affordance*

Tabla 4. Construcción de proposiciones con diferente nivel de complejidad.

Acciones Concepto	combinar	Conjugar en presente simple	Conjugar en pasado	Conjugar en futuro	Pronunciar en expresione s orales	Elabora proposici ones
Sustantivos+ adjetivos	<u>X</u>				<u>X</u>	
Sustantivos+ verbos	<u>X</u>				<u>X</u>	
Sujeto+verbo+ objeto	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	
Sujeto+verbo+c omplemento+ad jetivo	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>

En este segundo nivel, se presentan una serie de componentes para las cuales también se postulan una serie de acciones específicas por cada tema. Por ejemplo, los estudiantes construyen proposiciones combinando sustantivos con adjetivos, luego asocian los sustantivos con una acción, y luego combinan en una oración sustantivo+verbo+complemento, para finalmente construir oraciones completas con

sustantivo+verbo+complemento+adjetivo, recurriendo a los tiempos verbales presente, pasado y futuro. e.g. el estudiante coge una cebolla y la pela, al mismo tiempo que escribe y dice la acción: “I peel an onion”, luego graba la acción, y en el ejercicio de diálogo con un compañero él hace la pregunta “ What did you do with the onion?” y el otro responde “I peeled the onion”. Una vez se termina la dinámica, el estudiante propone una nueva acción que realizará para la siguiente sesión de clase, la escribe y la menciona: I’m going to do a delicious apple pie for the next class. Los estudiantes son capaces de construir proposiciones (sujeto+verbo+predicado)

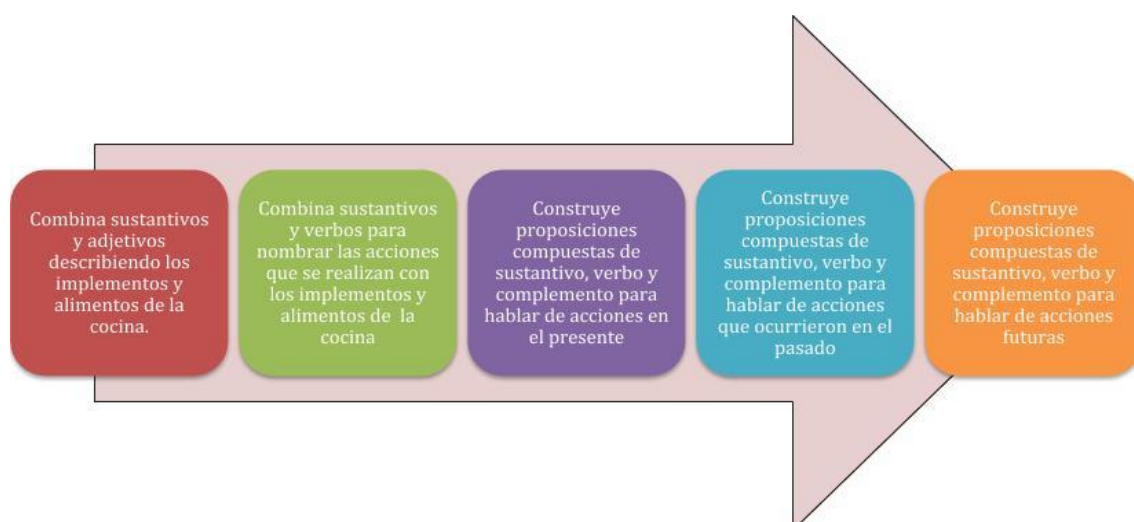


Diagrama 2. Se muestran las secuencias lógicas de aprendizaje, en el entendido de que unos aprendizajes pueden apoyar el logro de otros.

Capítulo II: Propositional level

1. Combina sustantivos y adjetivos describiendo los implementos y alimentos de la cocina con una precisión del 90%
2. Combina sustantivos y verbos para nombrar las acciones que se realizan con los implementos y alimentos de la cocina con una precisión del 90%

3. Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones en el presente con una precisión del 80%
4. Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones que ocurrieron en el pasado con una precisión del 80%
5. Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones futuras con una precisión del 80%

Determinar categorías experiencias de aprendizaje (Interactiva, virtual, o vicaria)

Para el capítulo II, la experiencia interactiva se basó en el desarrollo de ejercicios de combinar, completar y ordenar los sustantivos y verbos del vocabulario de cocina, actividades de completar a partir de textos incompletos y ejercicios de opción múltiple sobre sustantivos y verbos, uso de aplicaciones móviles para practicar las estructuras y el vocabulario específico del tema a tratar. Creación de un set de cocina, se organizó un escenario fuera del aula, simulando un show de cocina y se distribuyó el curso en grupos de a cuatro estudiantes, asignando roles y poniéndolos a crear diálogos a partir de la elaboración de una receta sencilla.



Ilustración 8. Representación de una persona en un escenario de cocina ejecutando acciones para la elaboración de una receta.

En el espacio virtual, el segundo nivel de propositional *affordance* está dividido también por categorías según las habilidades y por cada una se propuso una serie de actividades relacionadas con la construcción de proposiciones. Para la primera categoría de listening, se formuló un ejercicio de escucha, que consistió en ver un video sobre una receta típica de Colombia, como lo es el sancocho de pollo; una vez se observa el video, se desarrolla un ejercicio sobre relación y organización paso a paso de la receta del video.

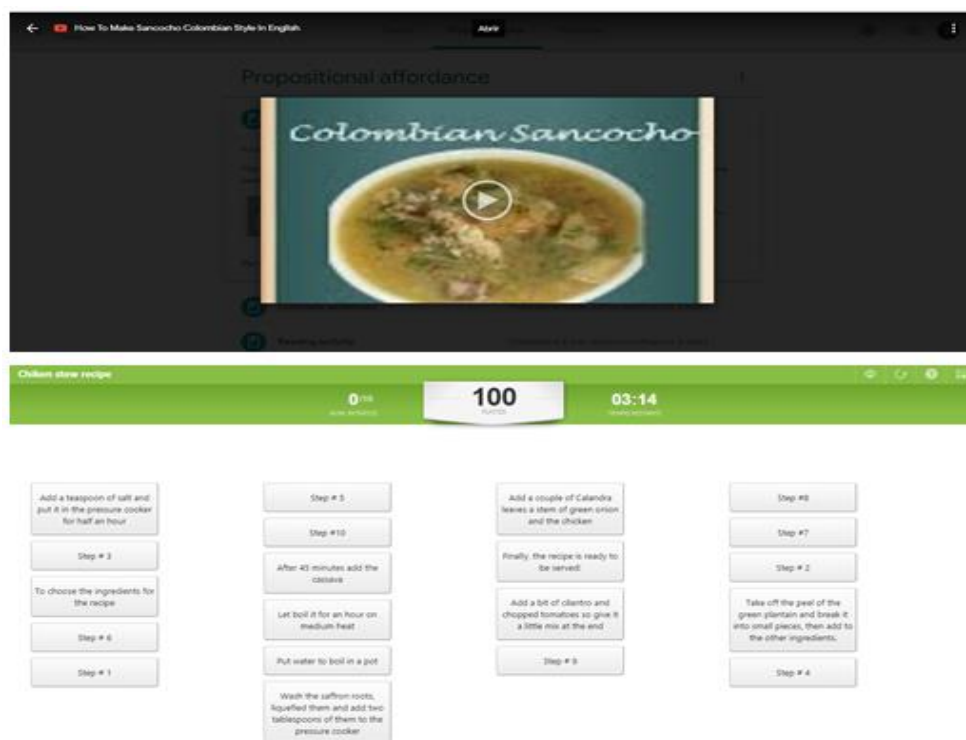


Ilustración 9. Actividad diseñada en Educaplay y compartida en google classroom, para la categoría de listening.

Para la categoría de reading, se implementaron actividades de lectura, en este caso se transcribe la receta del video y se diseña un cuestionario de preguntas a partir del texto. Los estudiantes identifican a través de este ejercicio la estructura de un texto instructivo, además responden preguntas de lectura textual e inferencial.

CHICKEN STEW RECIPE

Ingredients:
 A chicken
 Salt
 Green onion
 Tomato
 Celandria Saffron roots
 Cilantro
 ½ pound of cassava
 3 green plantains

Preparation:
 • To choose the ingredients for the recipe

Reading Test

100

00:31

Responde a estas preguntas

Which of the following ingredients do you need to prepare chicken stew?

- cassava
- green plantains
- pork
- tomato

Ilustración 10. Documento Word “Chicken stew recipe” y cuestionario diseñado en educaplay y compartido en google classroom en la categoría de Reading.

Por último, en la categoría de writing se propone hacer la estructura del texto instructivo de una receta típica del departamento de Boyacá, siguiendo la estructura del texto de la receta de sancocho de pollo trabajado en la categoría anterior, y como producto final del nivel se subió un *podcast* donde se hizo la descripción breve de la receta escogida.

Boyaca gastronomy media

Tablón Trabajo de clase Personas

Writing activity Publicado el 12 nov. 2018 (última modificación: 8 ...)

Podcast: My favourite dish
 Sin fecha límite de entrega

Publicado el 21 nov. 2018

1. Look for a special dish your family cook and ask someone to help you to create the recipe of this.
2. Write the recipe with the ingredients and the preparation, follow the structure of an instructional text.
3. Record yourself, reading the recipe and explain the process for doing the dish.
4. Upload the podcast to the platform and add a label describing what it is about.

0 Han presentado la tarea

2 Asignadas

Ver tarea

Ilustración 11. Actividad de *Podcast* propuesta en la plataforma Google Classroom.

CAPÍTULO III: Dialogal *affordance*

Tabla 5. Capítulo III: dialogues and action level: creación de diálogos e interacción con los compañeros durante el proceso de elaboración de la receta.

Conceptos/Acciones	Consultar	Leer	interpretar	socializar	Discutir
Traditional recipes from Boyacá	X	X		X	
Choose a special and typical dish from your region	X	X		X	X
How to do a recipe?	X	X	X		X
What do you need for doing the recipe?	X	X	X		X

Para el nivel tres, se siguió un proceso de descripción mediante secuencia de preguntas y respuestas. Un locutor y un interlocutor, desarrollaron un diálogo acompañado de acciones que conllevan la elaboración de recetas. Mediante la apropiación de recetas gastronómicas de la región, su elaboración, el reconocimiento del proceso y de los implementos que se

requirieren para llegar al producto final se activa la construcción de proposiciones y su pronunciación.

Capítulo III: Dialogue and action level

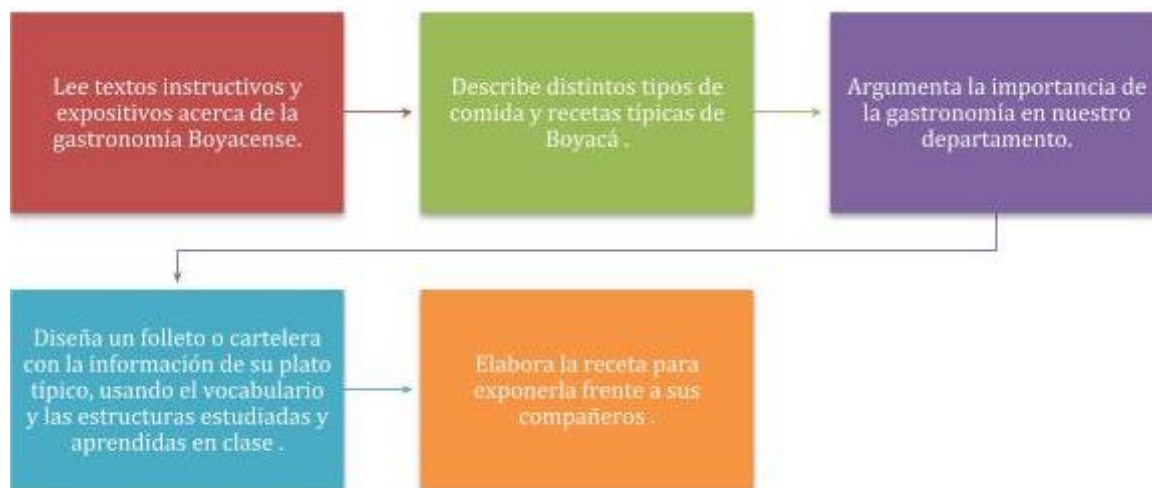


Diagrama 3. Posibles rutas para el desarrollo de las competencias del nivel 3.

Capítulo III: dialogal affordance

1. Lee textos instructivos y expositivos acerca de la gastronomía Boyacense
2. Describe distintos tipos de comida y recetas típicas de Boyacá con una precisión del 85%
3. Argumenta la importancia de la gastronomía en nuestro departamento con una precisión del 85%.
4. Diseña un folleto o cartelera con la información de su plato típico, usando el vocabulario y las estructuras estudiadas y aprendidas en clase con una precisión del 95%.
5. Elabora la receta para exponerla frente a sus compañeros con una precisión del 90%.

Determinar categorías experiencias de aprendizaje (Interactiva, virtual, o vicaria)

La elaboración de una receta típica de la región es el escenario que acciona la interacción y el diálogo de los participantes; para este proceso se organizan los implementos y una estructura clara de trabajo. En el ambiente físico, se encuentran los recursos y utensilios necesarios para llevar a cabo la receta, además de ayudas didácticas como posters, libros, recetarios, videos que facilitan la comprensión y producción de proposiciones para entablar una conversación natural y espontánea en un contexto real.



Ilustración 12. Un escenario en donde los participantes entablan un diálogo durante el proceso de elaboración de la receta

Para fortalecer este proceso, se dispone una serie de actividades complementarias compartidas en la plataforma, con el fin de orientar y reforzar los conceptos trabajados en el aula. Como se puede ver en la ilustración 12, el nivel está dividido por categorías y así como el nivel anterior, se practican las cuatro habilidades del idioma en cada uno de estos.

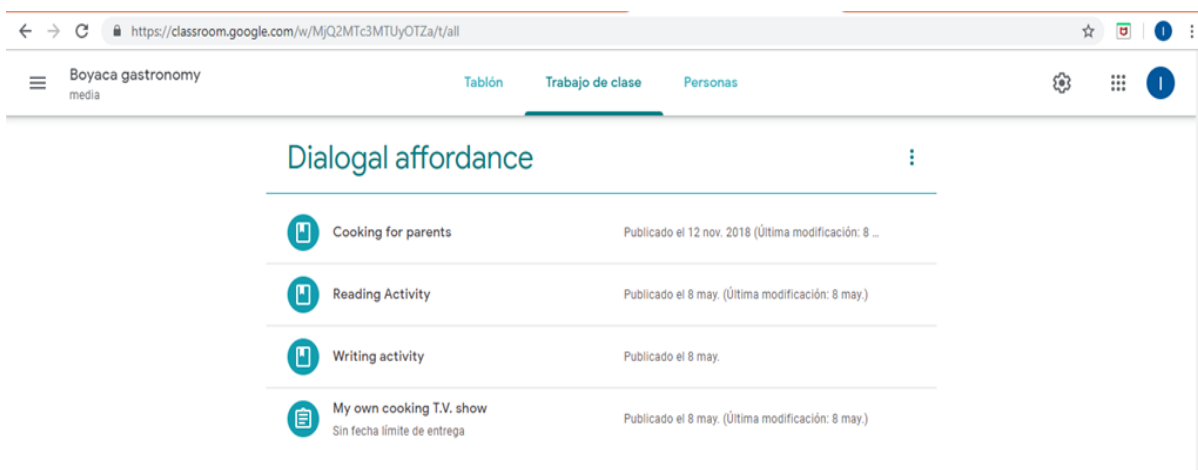


Ilustración 13. Categorías del nivel tres propuestas en la plataforma Google Classroom.

Para la primera categoría de listening: cooking for parents, se encuentra un video sobre un diálogo entre dos hermanos que están preparando una receta para los papás; en el diálogo se observa el uso de estructuras de pregunta y respuesta, así como el vocabulario del nivel I. Con base en el video se plantea un ejercicio de comprensión de verdadero y falso.

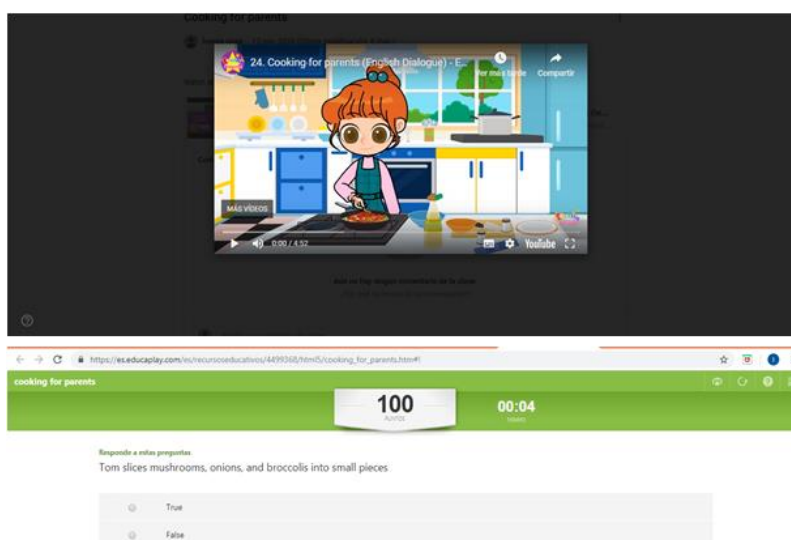


Ilustración 14. Actividad de listening para el nivel cuatro de narrative affordance.

En la categoría dos de Reading, se comparte la transcripción del diálogo observado y se plantea el ejercicio de completarlo con las estructuras de las preguntas de wh, ayudando a identificar cuáles son y cómo utilizarlas en una conversación.

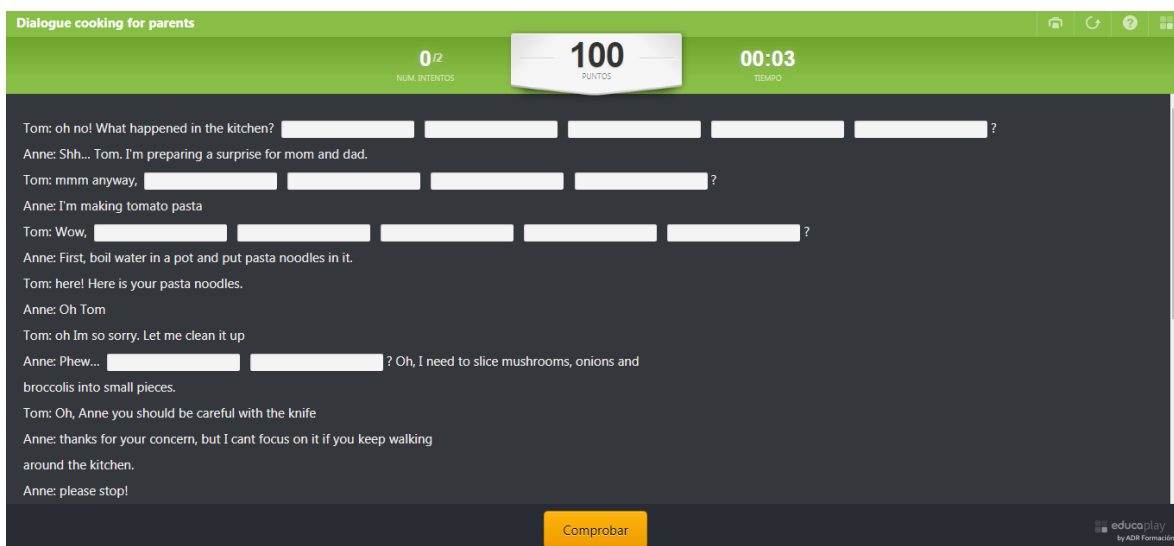


Ilustración 15. Actividad del diálogo del video cooking for parents para la categoría de Reading

En la categoría de writing, se diseña una guía para la elaboración de un libreto de un show de cocina, y se fomenta el ejercicio de escribir y estructurar un diálogo entre dos o más personas, recreando el escenario de un show. Finalmente, para la categoría de speaking se propone el ejercicio de realizar un cooking t.v. show, grabarlo y compartirlo en la plataforma.

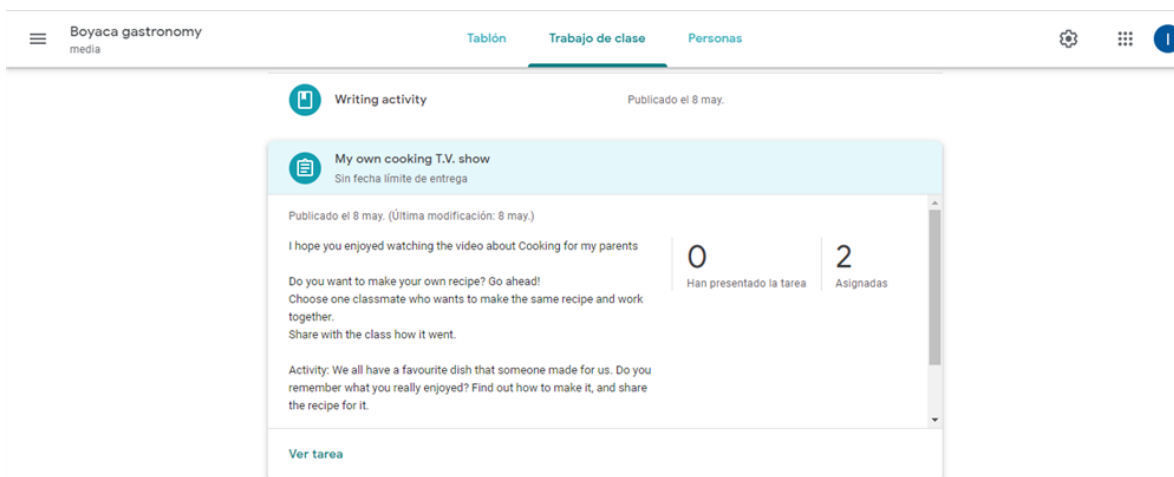


Ilustración 16. Tarea asignada en google classroom subir un video de un t.v. show hecho por ellos.

CAPÍTULO IV: Narrative Affordance

Tabla 6. Capítulo IV: narrative level: unir las proposiciones para finalmente elaborar párrafos.

Conceptos/Acciones	organizar	Combinar	Puntuar	Usar conectores	Redactar
Enunciados	X	X			
Proposiciones	X		X	X	
Párrafos	X		X		X

Para el nivel cuatro, se asignaron los conceptos de enunciados, proposiciones y párrafos, para cada uno de ellos se establecen una serie de acciones a desarrollar, con el fin de que el estudiante haga uso de todos los elementos trabajados y aprendidos durante este nivel y exprese de forma sencilla a través de la elaboración de párrafos sus ideas y experiencias en las actividades desarrolladas.

Capítulo IV: narrative level.



Diagrama 4. Descripción de las competencias a alcanzar en este nivel

Capítulo IV: narrative level.

1. Reconoce los signos de puntuación y su función dentro de la estructura de un texto, con una precisión del 100%

2. Utiliza de forma correcta los signos de puntuación en la redacción de sus recetas con una precisión del 95%
3. Identifica características y estructura del texto instructivo con una precisión del 95%
4. Elabora oraciones imperativas en la estructuración de sus textos instructivos.
5. Escribe una receta usando los verbos de cocina y el vocabulario de comida con una precisión del 95%.

Determinar categorías experiencias de aprendizaje (Interactiva, virtual, o vicaria)

En este capítulo, se trabajan ejercicios y actividades sobre signos de puntuación y oraciones imperativas, así como el uso de materiales lúdicos y digitales para la mejor comprensión del tema, por ejemplo proyección de videos acerca del uso apropiado de los signos de puntuación en el idioma inglés y lectura de Infografías con ejemplos de oraciones imperativas.

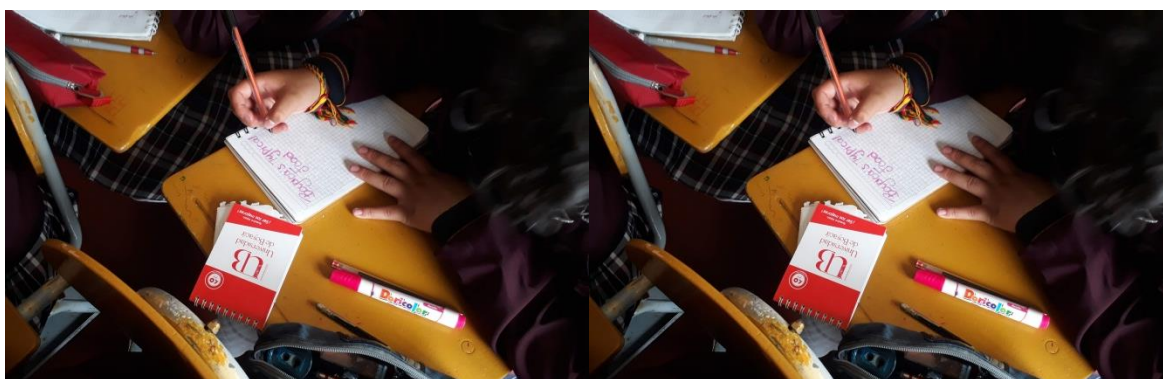


Ilustración 17. Proceso de escritura, redacción de la experiencia a través de un texto narrativo.

Para la experiencia vicaria, los estudiantes observan documentales referentes a ferias gastronómicas de nuestro país. Se les asigna la elaboración de un reportaje sobre los platos más tradicionales de la región y su historia. A partir de este reportaje los estudiantes se organizan por parejas y escogen un plato típico de la región. Luego hacen la consulta de

qué elementos requieren para la elaboración de su receta, cuáles son los ingredientes y cuál el procedimiento. A continuación, escriben el texto instructivo de sus recetas siguiendo la estructura aprendida y por último, graban un video del proceso de elaboración del plato típico de Boyacá seleccionado por su grupo para la feria gastronómica y los resultados obtenidos en esta.

CAPÍTULO V: Story Affordance

Tabla 7. Capítulo V: story level: combinar párrafos para obtener una historia con un inicio, un desarrollo, y un desenlace. Acciones: narrar una introducción por qué, para qué, proceso, resultado. Quién hace qué, cuándo y cómo, qué sucede, qué resulta.

Conceptos/Acciones	Seleccionar los personajes de la historia	Escoger el lugar y la fecha donde se desarrolla la historia	Describir los hechos o situaciones que ocurren en la historia	Escribir un final a la historia	Narrar y compartir la historia
Beginning	X	X		x	
Middle desarrollo			X	x	

End				x	X

Para el capítulo V, los conceptos propuestos se relacionan con la estructura de una historia. El estudiante crea y narra todo el proceso de selección, elaboración y presentación de su plato típico, a través de un texto descriptivo tanto de forma oral como escrita, y para crear esta historia debe seguir una secuencia de pasos o acciones que le permitan construir el texto con sentido y coherencia.

Capítulo V: story level.

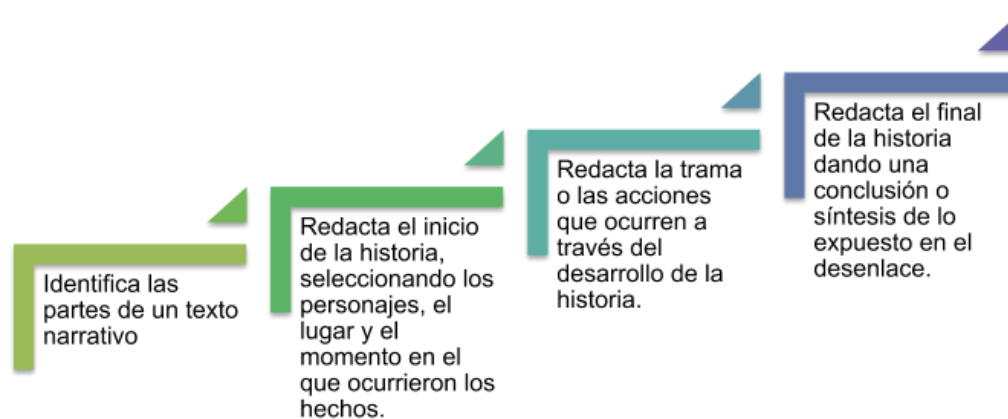


Diagrama 5. Etapas para la creación de un texto narrativo.

Expresión de una meta

Capítulo V: story level.

1. Identifica las partes de un texto narrativo con una precisión del 100%

2. Redacta el inicio de la historia, seleccionando a los personajes, el lugar y el momento en el que ocurrieron los hechos con una precisión del 95%
3. Redacta la trama o las acciones que ocurren a través del desarrollo de la historia con una precisión del 95%
4. Redacta el final de la historia dando una conclusión o síntesis de lo expuesto en el desenlace con una precisión del 95%

Determinar categorías experiencias de aprendizaje (Interactiva, virtual, o vicaria)

Como última experiencia, los estudiantes crean una historia de su proceso en la elaboración de la receta gastronómica de Boyacá, para lo cual deben seguir los siguientes pasos:

-Consultar los pasos para crear una historia.

-Escribir la historia paso a paso

-Socializar sus historias en una demostración culinaria, frente al público invitado y sus compañeros.

Población y muestra

Para el desarrollo de este proyecto se toma como población las instituciones educativas públicas del departamento de Boyacá y la muestra está conformada por dos cursos de grado once de la institución educativa pública Guillermo León Valencia de la ciudad de Duitama, en donde se dan las condiciones requeridas para el desarrollo de la investigación.

Se seleccionan dos cursos con base en su rendimiento académico en el período académico previo a la experimentación, de tal manera que no haya diferencias significativas en sus medias. La Tabla 8 muestra la comparación estadística de los dos grupos seleccionados. El valor absoluto de la media del grupo control es 0,289 superior a la del grupo experimental,

pero la comparación usando la prueba t de Student muestra una relación entre varianza sistemática y de error de -1,8617 con una probabilidad de error asociada de 0,0732 es mayor que el valor mínimo aceptable de 0,05. Se asume, en consecuencia, que los dos grupos son equivalentes. Se aceptan los dos grupos como muestras equivalentes de la misma población.

Tabla 8. Comparación de los grupos seleccionados con base en su rendimiento académico previo en la asignatura de inglés.

	Grupo A	Grupo B	A-B	
Summary Statistics	Experimental	Control	Mean Diff	
Sample Mean	3,2641	3,5531	-0,2890	
Median	3,1300	3,5300	-0,4000	
Min	2,1000	2,3800	-1,8000	
Max	4,5000	4,6300	1,0200	
Std. Deviation	0,7056	0,4491	0,8359	
Std. Error	0,1310	0,0834	0,1552	
95% Lower Limit	2,9958	3,3823	-0,6069	
95% Upper Limit	3,5325	3,7239	0,0290	
Mean Diff (A-B)	Std. Error	t	DF	p <
-0,2890	0,1552	-1,8617	28	0,0732

Instrumentos

Para la recolección de la información y datos de análisis de esta investigación, se emplean los siguientes instrumentos:

1. Test escrito sobre conocimientos de la culinaria y gastronomía Boyacense, compuesto por 15 preguntas de tipo opción múltiple con única respuesta y aplicado de dos formas, en el grupo control en papel y de forma presencial, en el grupo experimental de forma virtual y a través de la plataforma Quizizz.

2. Rúbrica de evaluación de competencias orales: en los dos grupos tanto experimental como control se hizo el ejercicio de presentar de forma oral un plato gastronómico de la región, utilizando el idioma inglés para describir y dar características. El grupo control hace una exposición presencial con uso diapositivas en el aula de clases; el grupo experimental realiza una feria gastronómica al aire libre en donde los estudiantes recrean el escenario y exponen de forma espontánea el proceso de elaboración de una receta típica frente a sus compañeros y público invitado.

Experimentación

Los dos grupos siguen el mismo programa académico de formación en inglés, con la misma intensidad horaria. El que funge como grupo testigo o control, atiende a sus clases siguiendo la forma estándar de la institución; el que funge como experimental, desarrolla su aprendizaje en el ecosistema b-learning diseñado para la investigación.

Para el análisis de los resultados obtenidos, se hace una medición de la media de la eficiencia en la competencia oral por medio de dos tests, aplicados en el transcurso de un periodo académico en la institución, es decir en el segundo semestre del año 2019.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se consideró como variable dependiente la competencia oral de los estudiantes en el aprendizaje del idioma inglés. Como variable independiente se considera el ecosistema b-learning que sigue el grupo experimental.

Tabla 9. Parámetros descriptivos para los dos grupos.

	Grupo Control	Grupo Experimental
Media del Grupo	17,2069	25,7419

Desviación estándar	14,9126	18,1787
Tamaño de la muestra	29	31

La Tabla 9 muestra el análisis descriptivo de los resultados en competencia oral para los dos grupos. El Grupo Convencional muestra una media menor que la del Grupo B-Learning, pero la desviación estándar también es menor, lo cual indica menor rendimiento, pero también menor dispersión que los datos del grupo experimental.

Tabla 10. Prueba t para las dos muestras

	F-ratio	DF	p <
Homogeneity of Variance	1,4894	(30, 28)	0,1462
	T-statistic	DF	p < (1-tailed)
Equal Variance	-1,9804	58	0,0022013
Unequal Variance	-1,9936	58,95	0,00249966

La Tabla 10 muestra los resultados de la aplicación de la *Prueba t de Student* para decidir si la diferencia de las medias es significativa o atribuible al azar. La razón F para probar la homogeneidad de la varianza no es significativa, lo cual indica que las muestras, después de la experiencia con métodos diferentes, no son homogéneas. Si se asume varianza igual, el valor de probabilidad de que la diferencia sea atribuible al azar es menor de 0,05 que es el valor aceptado en pruebas estadísticas en ciencias sociales; pero si se asume varianza desigual, también el valor $p < 0.05$. Esto nos permite afirmar que la media en competencias orales en inglés del grupo B-Learning es mayor que la del grupo convencional y que la diferencia es significativa.

Análisis de resultados en prueba escrita

Como complemento a la prueba de hipótesis de la investigación se aplicó la Prueba t de Student a los resultados de una prueba escrita. Se toma como variable dependiente el número de respuestas correctas del estudiante en la prueba aplicada a los dos grupos.

Tabla 11. Análisis descriptivo de los resultados de la prueba escrita.

	Grupo Control	Grupo Experimental
Media del Grupo	8,6207	10,3226
Desviación Estándar	2,5831	2,5217
Tamaño de la muestra (n)	29	31

La Tabla 11 muestra una media mayor en resultados de prueba escrita para el grupo B-Learning y una desviación estándar levemente inferior, lo cual se asocia con menor dispersión de los resultados.

Tabla 12. Aplicación de la Prueba t para probar si las diferencias de las medias de resultados en prueba escrita son significativas.

	F-ratio	DF	p <
Homogeneity of Variance	1,0469	(28, 30)	0,4497
	T-statistic	DF	p < (2-tailed)
Equal Variance	-2,5819	58	0,0124
Unequal Variance	-2,5798	59,51	0,0128

Los resultados de la aplicación de la prueba no permiten afirmar homogeneidad de varianza de los grupos, una vez desarrollada la experiencia de aprendizaje. La diferencia de las medias asumiendo tanto igualdad de varianza como desigualdad de la misma tiene una probabilidad de error menor que 0.05. Podemos afirmar que el efecto del aprendizaje del ecosistema B-Learning es significativamente más alto en el aprendizaje de competencias

evaluadas en prueba escrita que el ecosistema convencional. Este resultado refuerza la atribución del efecto del ecosistema B-Learning sobre el aprendizaje de competencias.

Diferencias relacionadas con el género en el desempeño de los estudiantes

Tabla 13. Parámetros descriptivos del desempeño por género en la prueba oral.

	Hombres	Mujeres
Sample Mean	20,4667	30,6875
Std Deviation	18,4618	16,9969
Sample Size (n)	15	16

La Tabla 13 muestra la comparación del desempeño en la prueba oral de hombres y mujeres. En este caso el tamaño de los grupos es muy similar pero muy pequeño comparado con el tamaño de los grupos experimental y testigo. A primera vista las 16 mujeres que participan en el grupo experimental tienen mejor rendimiento en competencias orales en inglés.

Tabla 14. Aplicación de la prueba T para evaluar las diferencias de media para hombres y mujeres en prueba de competencias orales

	F-ratio	DF	p <
Homogeneity of Variance	1,1746	(14, 15)	0,3794
	T-statistic	DF	p < (2-tailed)
Equal Variance	-1,6050	29	0,1193
Unequal Variance	-1,6006	30,32	0,1219

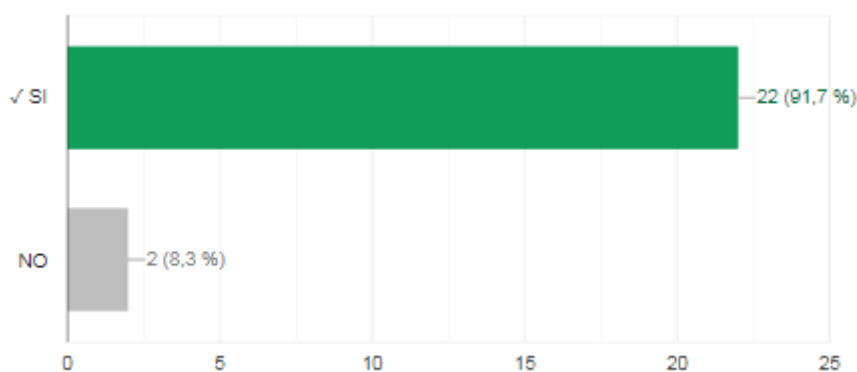
La Tabla 14, muestra que al aplicar la prueba t de Student para evaluar el grado de significación de las diferencias de las medias relacionadas con el género, esa diferencia no es estadísticamente significativa.

La media en la prueba escrita para los hombres fue de 10.26 y para mujeres de 10.37, muy similares entre sí. Lo cual muestra que la aparente superioridad de las mujeres en cuanto a competencia oral no se replica en los resultados de la prueba escrita. De todas maneras, no hay soporte estadístico para afirmar diferencias significativas relacionadas con el género.

Análisis de resultados encuesta aplicada a los estudiantes del grupo experimental

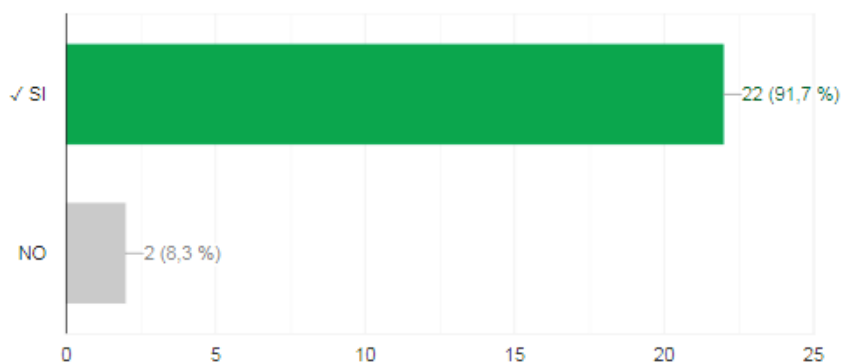
Para comprender y analizar las actitudes, motivación y dificultades en el aprendizaje de los estudiantes expuestos al ecosistema culturalmente integrado, se realizó una encuesta de seis preguntas planteadas a través de un formulario en la plataforma google classroom, las preguntas y resultados de cada una de ellas fueron las siguientes:

1. ¿Considera que la implementación del uso de la plataforma google classroom facilitó el aprendizaje de los temas estudiados en clase?



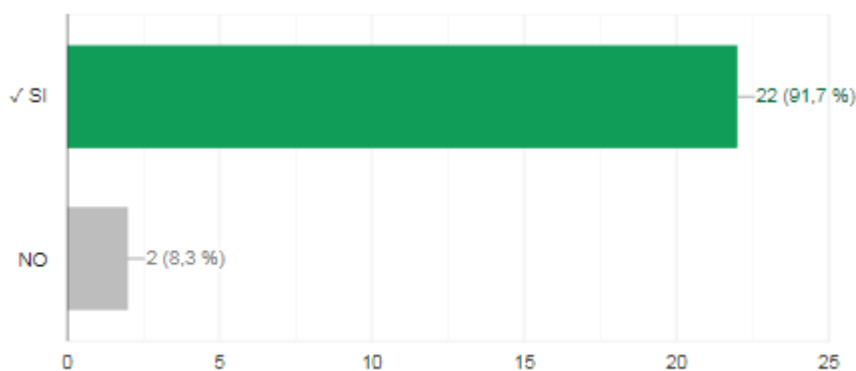
Según el gráfico, el 91% de los estudiantes respondieron que si se les facilitó el proceso de aprendizaje con el uso de la plataforma, mientras que sólo el 8,3% de los encuestados respondieron que no fue de utilidad la plataforma implementada.

2. ¿Fueron de su interés las actividades y ejercicios lúdicos planteados tanto en clase como en la plataforma?



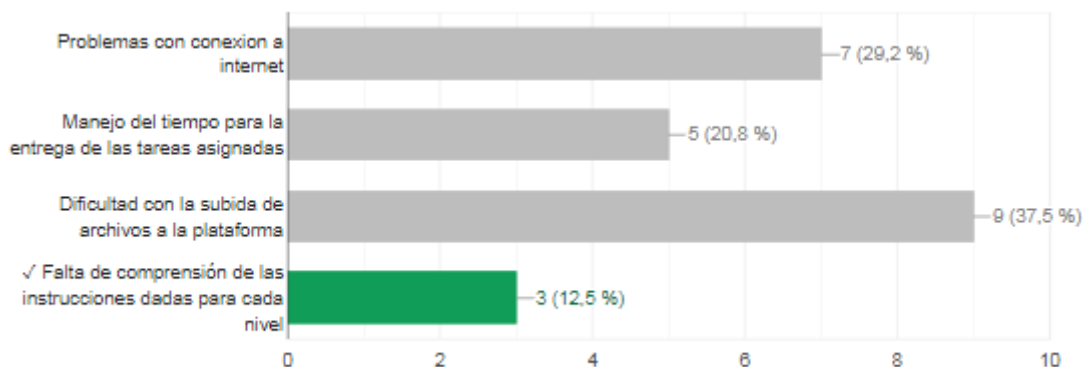
Como se puede observar en el gráfico el 91% de los estudiantes afirman que les gustó y llamó la atención las actividades dispuestas en la plataforma, mientras que un 8,3% negaron haberse sentidos atraídos por estas actividades.

3. ¿Fue de uso fácil la plataforma implementada?



Para la mayoría de los estudiantes fue de uso fácil la plataforma implementada solo un 8,3% respondieron haber tenido dificultades con el uso de ésta.

4. ¿Qué tipo de inconvenientes se le presentaron durante el uso de la plataforma?



Analizando la gráfica, identificamos que el mayor problema presentado con el uso de la plataforma fue la subida de archivos a ésta, ya que el 37% de los estudiantes afirmaron tener este problema, en segundo lugar el 29% de los estudiantes presentaron problemas con la conexión a internet, en tercer lugar un 20% de estudiantes tuvieron inconvenientes con el manejo del tiempo para la entrega de las actividades asignadas y como último problema un 12% de estudiantes presentaron dificultad con la comprensión en las instrucciones dadas para trabajar con la plataforma.

5. ¿Cómo se sintió durante el desarrollo de la experiencia? Las respuestas más comunes a esta pregunta abierta fueron las siguientes:

- Muy bien fue una experiencia de gran aprendizaje
- Excelente fue una estrategia innovadora e interesante
- Muy cómodo y tranquilo por no estar preocupados por manejos de tiempo
- Entretenida, se entienden los temas con mucha facilidad

6. Mencione al menos dos aspectos positivos, dos negativos y dos aspectos por mejorar sobre la experiencia implementada. Las respuestas más comunes a esta pregunta abierta fueron las siguientes:

Aspectos positivos:

- Se cambió la rutina de aprendizaje.
- Se dejó la monotonía y se trabajó la parte emocional.
- Buena experiencia al realizar las actividades de forma virtual.
- Fue una experiencia dinámica y lúdica.
- Se pudo hacer más práctica la clase y se usó el vocabulario aprendido.

Aspectos negativos:

- Se presentaron problemas con conexión a internet.
- No todos los estudiantes tienen acceso a herramientas digitales desde casa.
- Dificultades para subir los archivos a la plataforma.
- En algunas ocasiones en las actividades del salón de clase no aparecía el contenido visual.

Aspectos por mejorar:

- Trabajar más seguido la plataforma en el aula de clase
- Asegurar que todos tengan acceso a internet
- Subir actividades más lúdicas a la plataforma

En general, con la aplicación de esta encuesta, se pudo determinar que según la perspectiva de los estudiantes la implementación del ecosistema B-learning fue innovador y muy motivador para ellos, ya que les mostraba una forma distinta y lúdica de ver el aprendizaje, los escenarios fueron variados y se traspasaron las cuatro paredes del aula de clase, para apropiarse y contextualizar distintos escenarios de la institución educativa, durante la implementación del ecosistema. Sin embargo, queda claro que aun en pleno siglo XXI las barreras con la conexión y el uso de herramientas digitales siguen presentes, por tanto debemos esforzarnos para evitar que interfieran o sea una limitación en los procesos de aprendizaje, usar nuestra creatividad e ingenio para dar solución a esas situaciones.

Conclusiones

Los resultados obtenidos demuestran que la propuesta implementada como ecosistema b-learning que integra elementos del contexto cultural de los estudiantes para el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, es una mejor solución pedagógica que el sistema convencional seguido en la institución, comprobando la hipótesis planteada ya que los estudiantes expuestos al ecosistema b-learning desarrollaron habilidades orales y su desempeño fue mejor que el grupo control que seguía la metodología tradicional de la clase.

El valor pedagógico de ambientes de aprendizaje b-learning enfocados a mejorar las competencias lingüísticas del idioma inglés lo sustenta un amplio conjunto de investigaciones (Morales, y Ferreira, 2008, Mosquera, 2014, Rojas, 2013, Abi Samra, 2010; Solano, 2013; Hernández, 2014), sin embargo, lo innovador de esta propuesta está en el ecosistema de culinaria Boyacense implementado tanto de forma presencial como virtual, ya que establece un contexto significativo para los intercambios comunicativos y fomenta el sentido de pertenencia de los estudiantes en relación con su propia cultura y promueve la valoración de conocimientos y las practicas ancestrales pertenecientes a la cultura de esta región. Asimismo, se favorece el aprendizaje autónomo del idioma, permitiendo al estudiante dirigir y monitorear su progreso en el proceso de aprendizaje.

El ecosistema implementado favorece el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ya que al interactuar y crear relaciones estudiante-estudiante, estudiante-ambiente, estudiante-docente, se enriquece y se complementan los procesos cognitivos de aprendizaje del idioma.

En el ecosistema de Gastronomía Boyacense, la exploración de los alimentos y productos típicos de la región, favoreció el aprendizaje del vocabulario de alimentos en inglés, asimismo ellos ya se encontraban familiarizados con estos objetos y se basaron en sus

experiencias para reconocer e identificar el nombre que cada uno de estos productos recibía en inglés.

La pedagogía es una disciplina que integra conocimiento derivado de otras disciplinas en la búsqueda de mejores soluciones para los problemas de formación de los educandos y, de esta manera, contribuye al mejoramiento de la calidad educativa. El razonamiento seguido en este trabajo es de carácter sistémico que parte del diseño de un espacio estructurado de conocimiento a partir del cual se proyecta un sistema de *affordances* que vinculan acciones en el entorno con acciones comunicativas y generar relaciones entre los conceptos, la percepción, la acción y la emoción. La interacción con el entorno enriquecido con elementos y procesos culturales genera un entramado de interacciones motoras y comunicativas y una necesidad de aprender que se incrementa en la medida en que las interacciones se suceden. Los resultados se pueden interpretar a la luz de los conocimientos que se fundamentan la propuesta.

El diseño e implementación de la propuesta validada configura espacios de aprendizaje que relaciona conceptos del idioma con acciones formando parejas, cada una de las cuales se considera un estado de aprendizaje proyectado y, por tanto, una meta para alcanzar (Heller et al. 2006). Las parejas concepto acción abre la posibilidad de proyectar *affordances*, en la visión ecológica del aprendizaje y el camino para el aprendizaje activo, muy enfatizado por las aproximaciones constructivistas.

A partir del diseño de espacios de aprendizaje se diseña un sistema de *affordances* por niveles en el cual los aprendizajes del nivel inferior se convierten en elementos estructurales del nivel superior siguiente. De esta manera, los aprendizajes previos se activan y consolidan en cada nivel, estrategia que bien puede apoyarse en las investigaciones aportadas por el constructivismo, e introduce un aporte al operacionalizar el avance en espiral generado por la

secuencia de experiencias proyectadas. Se puede interpretar que con esta estrategia los estudiantes consolidan sistemáticamente sus aprendizajes.

Los resultados de la validación pueden interpretarse a la luz de la investigación sobre conocimiento incorporado – *embodied cognition* – y procesamiento del lenguaje (Wellsby, and Pexman, 2014; Dove, 2016). El ecosistema de aprendizaje activa la percepción del entorno, por ejemplo, utensilios de cocina e ingredientes para preparar alimentos y procesos de preparación, induce acciones en ese entorno, como seleccionar y tomar, o acciones comunicativas como nombrar, preguntar, responder o solicitar, y genera emociones vinculadas a estas acciones e interacciones. En coherencia con este enfoque, se puede interpretar que la vinculación del aprendizaje del idioma con características culturales del entorno puede facilitar la iniciativa y la tolerancia mutua de los miembros que interactúan en procesos de aprendizaje (Soliman, Gibson, & Glenberg, 2013). El enfoque ecológico del aprendizaje implementado, muestra que la organización de ecosistemas de aprendizaje que integran elementos culturales propios con contenidos de aprendizaje nuevos, promueve experiencias generadoras de competencias.

El componente digital se integra al sistema facilitando el monitoreo del aprendizaje mediante experiencias de solución de problemas articuladas a las experiencias interactivas. Los estudiantes podían identificar sus logros y dificultades y activar estrategias de revisión de contenidos y consulta. Se puede interpretar que el ecosistema promueve autonomía e independencia, fortalece el trabajo cooperativo, y se fomenta en el aprendiz la autorregulación de su propio aprendizaje, estableciéndose metas y proponiendo una secuencia de actividades para alcanzar esas metas.

Puesto que los estudiantes aprendían la segunda lengua dentro de un contexto real, se enfrentaban a situaciones en donde se veían expuestos y forzados a usar el idioma extranjero, y para lograr una comunicación asertiva, ellos debían poner en práctica sus conocimientos.

Los escenarios de clase y los ambientes virtuales de aprendizaje utilizados en esta investigación, ayudaron a crear un espacio interactivo y dinámico donde el estudiante era el agente activo y principal, demostrando lo que los autores (Pérez Marin, Santacruz, & Gómez, 2012) afirman, que esta modalidad da lugar a que los procesos de enseñanza pasen de ser magistrales a ser participativos y constructivos.

Con base en estos resultados, el ecosistema B-learning se valida en el desarrollo de competencia oral del idioma inglés, así como en el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Este trabajo tiene limitaciones propias de una investigación hecha con grupos dados en una institución durante el desarrollo normal de su misión y con recursos limitados. La ampliación de la muestra, el desarrollo de más unidades de aprendizaje y por más tiempo y con estudiantes de otros niveles podría contribuir positivamente a probar la validez externa de los resultados.

Esta propuesta de investigación se fundamenta en la teoría de los ecosistemas de aprendizaje y la proyecta a la adquisición de una lengua extranjera, el fomento del aprendizaje autónomo y el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en inglés: propone un entorno que favorece la innovación liderada por los formadores y el disfrute de los procesos cognitivos por estudiantes y docentes.

El ecosistema B-learning integrado a la cultura de los educandos, es una estrategia pedagógica que combina las clases presenciales con actividades en línea usando dispositivos tecnológicos y brinda la oportunidad a los docentes y estudiantes del siglo XXI de desarrollar aprendizaje autónomo y colaborativo, y dinamizar el proceso de aprendizaje, al propiciar interacción real con el entorno y sus elementos.

Las teorías de aprendizaje y los modelos pedagógicos, ayudan a comprender e interpretar procesos de aprendizaje en las instituciones educativas, y las tecnologías de la información

abren posibilidades de estructurar, organizar y mejorar ecosistemas para el aprendizaje significativo.

Todo este proceso de desarrollo está orientado a satisfacer las necesidades educativas del Siglo XXI, y a anclar la formación de los estudiantes en su vida real y cotidiana, disponiendo instrumentos y estrategias que les permitan buscar soluciones a los problemas con los que se enfrentan cada día.

Siguiendo a Vásquez (2015) y con base en el pensamiento de Vygotsky podemos considerar la posibilidad de que las escuelas sean *laboratorios culturales*, en los cuales se experimenten formas de pedagogía dinámica. El aprendizaje de una segunda lengua vinculado a la cultura nativa tiene un gran potencial para impulsar el desarrollo, promoviendo la identidad personal. La comunicación anclada en la cultura puede proveer a los educandos con una rica fuente de interacción social que los impulse al progreso a través de la zona de desarrollo próximo y crear resonancia cognitiva en la medida en que el estudiante puede crear sus propios mensajes en el idioma que está aprendiendo (Ek, et al. 2014; Macías Gómez-Estern, and Vásquez, 2014).

Terminada esta investigación, surgen inquietudes que pueden generar nuevos problemas de investigación. Podemos indagar si los hallazgos son igualmente válidos para los diferentes niveles educativos, por ejemplo, para niños de educación primaria o para educación media. De esta manera el factor edad y desarrollo podrían estudiarse.

Cabe preguntarse por el valor de resonancia cognitiva de manifestaciones diferentes de la cultura como vestidos, artesanías, música folclórica, narrativa folclórica, danza o juegos típicos, o el paisajismo y la historia regional.

Esta es una investigación con un hallazgo importante que puede ser base para otros proyectos y desarrollos.

Bibliografía

- Esparaza Moguel, M., Salinas Urbina, V., & Glasserman Morales, L. D. (2015). La gestión del aprendizaje en la modalidad b-learning frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa. *Apertura*, 7(2), 1-10.
- Abi Samra, S., Pérez, T., & Castillo, E. (2010). *B-learning en el aprendizaje de inglés con propósitos académicos, a nivel universitario*. (Multiciencias, Ed.) Recuperado el 25 de 02 de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90430360031>
- Barrera, D. S. (2014). *Diseño e implementación de una estrategia B-learning para el desarrollo de la comprensión lectora en Español como lengua extranjera en el gimnasio los andes de Bogotá*. Bogotá.
- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.
- Bernal, D. E. (11 de 2011). *Geografía cultural de Boyacá*. Obtenido de www.boyacacultural.com/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=45
- Borghi, A., & Cimatti, F. (2010). Embodied cognition and beyond: acting and sensing the body. *Neuropsychologia*, 48(3), 763-773.
- Brodsky, M. W. (Diciembre de 2003). Four Blended Learning Blunders and How to Avoid Them. *Learning Circuits*.
- Butterworth, C. (1992). More than one bite at APEL- contrasting models of accrediting prior learning. *Journal of further and higher education.*, 16.
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1).

- Castañeda Castañeda, A. Y., & López de D'Amico, R. (2014). Lectura y escritura académica en inglés bajo la modalidad de aprendizaje mixto (b-learning). *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 26(2), 202-209.
- Chacon, C; Perez, C J. (2011). El Podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit*, 39, 41-54.
- Chen, Z., & Goh, C. (2011). Teaching oral English in higher education: Challenges to EFL. *Teaching in Higher Education*, 16(3), 333-345.
- Coaten, N. (6 de Octubre de 2003). Blend learning, Educaweb. 69.
- Delfín de Manzanilla, B. (2007). Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*(2).
Obtenido de aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/viewFile/9894/9090
- Dey-Plissonneau, A. (. (2017). Emerging affordances in videoconferencing for language learning and teaching. . En L. B. K. Borthwick, *CALL in a climate of change: adapting to turbulent global conditions – short papers from EUROCALL 20*.
- Dove, G. (2016). *Beyond the body? The future of Embodied Cognition*. Lausanne: Frontiers Media.
- Du, Y. (2012). Implementation strategy of ecological class concept construction in primary and secondary schools. *Modern Educational Science*, 4, 128-129.
- Escorcía, g. (2001). *La importancia de la tecnología en la educación*. Obtenido de <http://tecnoeducacion.com/articulos/medida>

- García, S. J., Ferreira, C. A., & Morales, R. S. (2012). *Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos de enseñanza mediatizados por la tecnología*. Recuperado el 23 de marzo de 2020, de Redalyc:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134524361001>
- Garfinkel, H. (1963). *A conception of, and experiments with, "trust" as a condition of stable concerted actions*. *Motivation and social interaction: cognitive approaches*.
- Gibson. (1977). The theory of affordances. In *Perceiving, Acting, and knowing: Toward an Ecological Psychology*, Shaw, R., and Bransford, J. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum., 67-82.
- Gibson, E. J. (1978). C'est moi. *Contemporary Psychology. Journal of Reviews*, 23, 609-614.
- Grimaldo, J., Cely, R., Caballero, M., & Gómez, M. (13 de 10 de 2019). *mineducación*. Obtenido de Programa Nacional de Bilingüismo:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- Hadaway, N., Vardell, S., & Young, T. (2001). Scaffolding oral language development through. *Poetry for students learning English*, 54(8), 796-806.
- Harris, H., & Park, S. (2008). Educational usages of podcasting. *British journal of Educational Technology*, 39, 548-555.
- Healey, D. (1999). CALL: environments: research practice and critical issues. *Theory and research: Autonomy and language learning*. en J. Herbert y e. Hanson-smith (eds), 181-188.
- Heller, J., Steiner, C., Hockemeyer, C., & Albert, D. (2006). International Journal on Elearning. *ProQuest Education Journals*, 75.

- Hernández Cherez, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*. Madrid.
- Hernández, C. E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*.
- Hernández, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 141-153.
- Herrera Díaz, L. E., & González Miy, D. (2017). Developing the Oral Skill in Online English Courses Framed by the Community of Inquiry. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1), 73-88.
- Heyes, C. (2018). *Cognitive Gadgets: The cultural evolution of thinking*. Harvard University Press.
- Huang, Y.-p., & Wun, T. (2015). AFFORDANCE OF ENGLISH-MEDIUM INSTRUCTION CONTEXTS IN TAIWAN. *Taiwan Journal of TESOL*, 12(1), 1-34.
- Hubbard, P. (2004). New perspectives on CALL for second language classrooms . *Learner training for effective use of CALL*. en s.Fotos & c. Browne(eds), 45-67.
- Hymes, D. (1974). Foundations in sociolinguistics: and Etnographic Approach. *University of Pennsylvania Press*.

- Johnson, D., & Johnson, R. (1998). Effective staff development in cooperative learning: Training, transfer, and long-term use. In C. Brody and N. Davidson (Eds), professional development for cooperative learning: Issues and approaches. 223-242.
- Kymes, A. (2005). Teaching on line comprehension strategies using think. *alouds Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(6), 492-500.
- Lander, J., & Brown, H. (1995). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. *Language*, 71(4).
- Lee, M., McLoughlin, C., & Chan, A. (2008). Talk the talk: Learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational Technology*, 39, 501-521.
- Luckin, R. (2010). *Re-designing learning contexts. Technology-rich, learner centered ecologies*. London Routledge.
- Luna, A., Ortiz, F., & Rey Rivas, P. (2014). El enfoque comunicativo inmerso en el aprendizaje del idioma Inglés en Ciencia de la Computación. *Editorial Universitaria de la Republica de Cuba*.
- Maldonado, G. L. F., Londoño, O. L., & Gómez, J. P. (2017). Sistemas Ontológicos en el aprendizaje significativo: Estado del Arte. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 1-18.
- Maldonado, G. L. (2016). Ecosistema y calidad educativa. Innovación disruptiva. *Revista Internacional Magisterio: Educación y Pedagogía*(79), 40-45.
- Maldonado, L F. (2012). *Virtualidad y Autonomía Pedagogía Para La Equidad* (primera edición ed.). COLOMBIA: International Corporation of Network of Knowledge.

- Maldonado, L F; Drachman, R; De Grot, R. (2012). Argumentación para el aprendizaje colaborativo de la matemática. Bogotá: Departamento de comunicación. *Universidad Central*.
- Maldonado, L. F., Beníte, M., Achipiz, M. A., & Rengifo, L. J. (2019). Integración de Tecnología digital en Ecosistemas de Aprendizaje. *Publicación Universidad de San Buenaventura, Programa de Doctorado en Educación, énfasis en entornos virtuales de aprendizaje*.
- Maldonado, L. G., Drachman, R., & De Groot, R. (2012). *Argumentación para el aprendizaje colaborativo de la matemática*. Bogotá: Universidad Central.
- Marqués, P. G. (2000). Nuevos Instrumentos Para la Catalogación, Evaluación y Uso Contextualizado de Espacios Wep de Interes Educativo. *RITE(0)*, 199-209.
- Marsh, G. E., C., M. A., & Price. (2003). “Blended instruction adapting conventional instruction for large. Classes”. *On-line journal of distance learning administration*, VI(IV).
- McGroarty, M. (1993). Cooperatve learning and second language acquisition. In D.D. holt (Ed.), cooperative learning. *Center for Applied Linguistics Y ERIC claeringhouse on Languages and Linguistics*, 19-46.
- Morales , S., & Ferreira, A. (2008). *La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como segunda lengua extranjera: estudio empírico*.
- Mosquera Melo, Y. P. (2014). El aprendizaje combinado como una estrategia metodológica en la enseñanza del inglés. *Panorama*, 77-90.
- Normak, P. P. (2012). An Ecological Approach to Learning Dynamics. *Educational Technology & Society*, 15(3), 262–274.

- Ocampo, J. L. (2001). *El imaginario en Boyacá : la identidad del pueblo boyacence y su proyección en la simbología regional*. (U. D. Científico, Ed.) Recuperado el 02 de 08 de 2017, de <http://babel.banrepcultural.org/cdm/ref/collection/p17054coll10/id/2782>
- OCDE. (2007). *El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos*. Recuperado el 13 de 10 de 2019, de <http://www.oecd.org/spain/42281358.pdf>
- Olsen, R., & Kagan, S. (1992). About cooperative learning. In C. Kessler (Ed.), *cooperative language learning: A teacher's resource book*. 1-30.
- Oradee, T. (2012). Developing speaking skills using three communicative activities. *Science and Humanity*, 2(6), 533-535.
- Paiva, L. M. (2018). Interaction and second Language acquisition: an ecological perspective. *Ecolinguística; Revista Brasileira De Ecología E Linguagem*, 4(1), 76-90.
- Pérez Marin, D., Santacruz, L., & Gómez, M. (2012). A proposal for a blended learning methodology and how to apply it with university students. *Procedia-social and behavioral sciences*, 5458-5462.
- Planet, M. T. (2005). Las actividades de aprendizaje de FLE a la luz del marco común europeo de referencia para las lenguas. *interuniversitaria de formación de profesorado.*, 19(2), 111-127.
- Richards, J. C. (2008). *Teaching Listening and speaking. from theory to practice*.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rico Yate, J. P., Ramirez Montoya, S. R., & Nontiel Bautista, S. (2016). Desarrollo de la Competancia Oral del Inglés Mediante Recursos Educativos Abiertos. *Apertura*, 8(1).

- Rojas, B. P. (2013). *Reforzando el aprendizaje del idioma inglés en el aula con el apoyo y uso de las TIC*. Pachuca de soto, Hidalgo.
- Salinas, J. (2006). Modelos Flexibles Como Respuestas de las Universidades a la Sociedad de la Informacion. *Formamente*.
- Scofield, J., Hernandez-Reif, M., & Keith, A. (2009). Preschool children's multimodal word learning. *Journal of Cognition and Development, 10*(4), 306-333.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *Product Information International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 209-231*.
- Shadish, W. R., Cook, T., & Campbell, D. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Solano, O. C. (2013). El aprendizaje combinado y el desarrollo de las habilidades requeridas para la comunicación escrita. *Revista Electrónica Educare, 17*(3), 293-313.
- Soliman, T., Gibson, A., & Glenberg, A. (2013). Sensory motor mechanisms unify psychology: the embodiment of culture. En *Frontiers in psychology*.
- Stanley, G. (2005). *Teaching english*. Recuperado el Agosto de 2019, de Teaching english: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>
- Talandis, J. J. (2008). The web 2.0 in the classroom. <http://web20intheeltclassroom.blogspot.com/>.
- Unesco. (2014). *Las TIC en educación*. Recuperado el 02 de 08 de 2017, de Las TIC en educación: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/browse/2>
- Van Lier, Leo. (2000). From input to affordance: social-interactive learning from an ecological perspective. *Sociocultural Theory and second language learning.*, 155-177.

- Van, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: a sociocultural perspective*. Norwell, Mass: Kluwer Academic Publishers.
- Van Lier, L. (2010). The ecology of language learning: Practice to theory, theory to practice. *ScienceDirect*, 3, 2-6.
- Velásquez Marjorie, A. (2015). Desarrollo de la comprensión oral del idioma inglés a través del aprendizaje combinado B-learning en estudiantes universitarios. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*(23), 109-124.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wade, K. C. (2009). Costruyendo un segundo Idioma: el constructivismo y la enseñanza del L2. *revista del institutos de estudios superiores en educación*, 156-167.
- Wellsby, M., & Pexman, P. (2014). Developing embodied cognition insights from children's concepts and language processing. En G. Dove, *Beyond the body? the future of embodied cognition* (págs. 33-42). *Frontiers in psychology*.
- Zhen, Z. (2017). The Model Construction of English Ecological Class in the High School in China. *English Language Teaching*, 227-231.

ANEXOS

ANEXO 1: PLANEADORES DE CLASE**ENGLISH LESSON PLAN 1**

Name of the teacher: Lorena Julieth Rojas

N° of students: 31

Students grade: 11-02 grupo experimental

Date: July 29th- August 02nd		Level: Advanced		Lesson No: 1	
Lesson Aim (General/over all)		To learn and identify the vocabulary related to the gastronomy of Boyacá.			
Specific Objectives: (Skills & Functions)		Match each object with its corresponding name in English Identify the nouns of the vocabulary of food and implements. Identify cooking verbs infinitely. Identify the adjectives to describe the food items.			
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Boyacá gastronomy platform activity	Materials	

15-20 minutes	Warmer	To organize the learning environment and recognition of the vocabulary related to the contents.	To take the students to bilingualism room and present them the platform called google classroom, explain them the use of the website and create their accounts.	Smartboard Internet Flashcards Dictionaries
10 minutes	Presentation	Present the list of words through flashcards and videos related to food and cooking appliances vocabulary.	Introduction and welcome to the platform. Socialization of the learning goals through a small video.	Flashcards Internet Smartboard
40 minutes	Practice	Organize pairs and practice the pronunciation and memorize the vocabulary studied.	To develop the first module called: Vocabulary affordance, play some games and listen an audio to recognize the vocabulary studied in the classroom about food.	Internet Smartboard Dictionaries
40 minutes	Production	To organize a Marketplace and ask students to bring foodstuff to the class in order to create some	To record a video on a supermarket describing the different typical products from Boyacá that you can find there.	Foodstuff Flashcards

		dialogues describing the products and relating them with their corresponding name.		Cooking appliances
--	--	--	--	--------------------

ENGLISH LESSON PLAN 1

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar

No of Students: 29

Students Level: 11-11 grupo control

Date: July 29th- August 02 nd	Level: Advanced	Lesson No: 1
Lesson Aim (General/over all)	To learn and identify the vocabulary related to the gastronomy of Boyacá.	
Specific Objectives: (Skills & Functions)	<p>Match each object with its corresponding name in English</p> <p>Identify the nouns of the vocabulary of food and implements.</p> <p>Identify cooking verbs infinitely.</p> <p>Identify the adjectives to describe the food items.</p>	

Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Materials
15- 20 minutes	Warmer	The teacher projects a video about Boyacá culture and explains students the goals for the class. Then she asks reflective questions about typical food and dishes of the region and makes a list of products on the board with the help of the students.	Smartboard Internet Dictionaries
10 minutes	Presentation	Teacher presents a power point presentation with the vocabulary of food, kitchen appliances and adjectives; she uses audio to reproduce the sound of each word. She asks students to repeat the pronunciation of the words.	Internet Smartboard
40 minutes	Practice	Teacher organizes pairs and gives the students a guideline with the list of words and some exercises to develop. Students socialize the answers and teacher provides feedback.	Guidelines Dictionaries
40 minutes	Production	Teacher asks students to make groups of four students and gives them some flashcards with the names of the products and asks students to classify them into three	Flashcards

		categories: nouns, verbs, adjectives. Then students describe the products and produce short phrases using the vocabulary studied.	
--	--	---	--

ENGLISH LESSON PLAN 2

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar

No of Students: 31

Students Level: 11-02 grupo experimental

Date: August 05 th -09 th	Level: Advanced	Lesson No: 2
Lesson Aim (General/overall)	Los estudiantes construirán proposiciones combinando sustantivos con adjetivos, luego asociará los sustantivos con una acción, y luego combinarán en una oración sustantivo+verbo+complemento, para finalmente construir oraciones completas con sustantivo+verbo+complemento+adjetivo.	
Specific Objectives: (Skills & Functions)	<ul style="list-style-type: none"> • Combina sustantivos y adjetivos describiendo los implementos y alimentos de la cocina. • Combina sustantivos y verbos para nombrar las acciones que se realizan con los implementos y alimentos de la cocina • Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones en el presente • Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones que ocurrieron en el pasado 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones futuras 		
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Boyacá gastronomy platform activity	Materials
15- 20 minutes	Warmer	Teacher shows students some slides with delicious food and recipes from Boyacá department such as almojabana, cuajada, fritanga, chorizo, rellena, arepa de maíz. She will remind students the vocabulary of the first level.	Students will see and listen to a video about a recipe and develop an exercise on educaplay website.	Smartboard Internet
10 minutes	Presentation	Teacher introduces the exercise of proposition production through some examples; she constructs propositions using the list of words given the previous class. And she writes on the board some other examples that students give.	Students will develop some exercises to complete sentences and read some instructive texts about recipes, in order to identify the structure and the vocabulary used in this kind of texts.	Internet Smartboard Board

40 minutes	Practice	Students will bring to the class a delicious recipe. In pairs they will play a game called “discover what’s behind the box” they will cover their recipes and asking questions they will try to discover what recipe their classmates made.	Students will write the instructive text of their recipes, and share it through the platform. Then they will prepare it to present in the class their delicious dishes.	Smartboard Dictionaries Foodstuff Boxes
40 minutes	Production	Individually, each student will describe and identify the products they used to create the recipe.	Students will record a podcast about their favorite recipe describing the preparation of them. They will upload to the platform this recording and share it with their classmates.	Recipes

ENGLISH LESSON PLAN 2

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar

No of Students: 29

Students Level: 11-11 grupo control

Date: August 05 th to August 9 th	Level: Advanced	Lesson No: 2	
Lesson Aim (General/over all)	Los estudiantes construirán proposiciones combinando sustantivos con adjetivos, luego asociará los sustantivos con una acción, y luego combinarán en una oración sustantivo+verbo+complemento, para finalmente construir oraciones completas con sustantivo+verbo+complemento+adjetivo		
Specific Objectives: (Skills & Functions)	<ul style="list-style-type: none"> • Combina sustantivos y adjetivos describiendo los implementos y alimentos de la cocina. • Combina sustantivos y verbos para nombrar las acciones que se realizan con los implementos y alimentos de la cocina • Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones en el presente • Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones que ocurrieron en el pasado • Construye proposiciones compuestas de sustantivo, verbo y complemento para hablar de acciones futuras 		
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Materials

15- 20 minutes	Warmer	Teacher shows students some slides with delicious food and recipes from Boyacá department such as almojabana, cuajada, fritanga, chorizo, rellena, arepa de maíz. She will remind students the vocabulary of the first level.	Smartboard Internet Dictionaries
10 minutes	Presentation	Teacher introduces the exercise of proposition production through some examples; she constructs propositions using the list of words given the previous class and images from the previous exercise to describe some of these dishes. She writes on the board some of these descriptions as examples.	Internet Smartboard
40 minutes	Practice	Teacher asks students to make pairs and choose a typical dish from Boyacá, and then they describe this dish, using the vocabulary and list of words given by the	Magazines Flashcards Dictionaries

		teacher and following the examples written on the board. Finally they socialize and read their descriptions.	
40 minutes	Production	By pairs, they will prepare a ppt presentation of a typical food from Boyacá and they will have to describe it.	Flashcards

ENGLISH LESSON PLAN 3

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar

No of Students: 31

Students Level: 11-02 grupo experimental

Date: August 26 th to August 30 th	Level: Advanced	Lesson No: 3
Lesson Aim (General/overall)	Dialogue creation and interaction with classmates during the recipe preparation process.	

Specific Objectives: (Skills & Functions)		<p>Read instructional and expository texts about Boyacá gastronomy.</p> <p>Describe different types of food and typical Boyacá recipes.</p> <p>Argue the importance of gastronomy in our department.</p> <p>Prepare the recipe to expose it in front of their classmates.</p>		
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Boyacá gastronomy platform activity	Materials Resources
15- 20 minutes	Warmer	<p>Teacher organizes groups of four students and gives them some flashcards; she explains students these flashcards must be organized in order to get a complete text; students organize the puzzle and read the text.</p> <p>Teacher asks questions about the kind of text they organized and the structure it has.</p>	<p>Students watch a video called “cooking for parents” after watching it they develop an exercise of listening comprehension on educaplay website.</p>	<p>Flashcards</p> <p>Dictionaries</p> <p>Internet</p>
10 minutes	Presentation	<p>Teacher presents some texts about Boyacá food recipes, and read them with the help of the students; she</p>	<p>Students read and develop some exercises about the dialogue of the previous video.</p>	<p>Internet</p> <p>Smartboard</p>

		explains the elements and the structure of an instructive text.		
40 minutes	Practice	Students organized in pairs, select a recipe to prepare; they write a script and practice the dialogues to represent a t.v. cooking show.	Students follow the example and the structure of the dialogue from the video, and organize themselves in pairs to create their own dialogues and write them, following the structure showed in the video dialogues	Guidelines Dictionaries Internet
40 minutes	Production	Students present a t.v. cooking show where they will choose a typical recipe from Boyacá and they will prepare it.	Students record a video making their favorite dish and upload it to the platform.	Flashcards Internet

ENGLISH LESSON PLAN 3

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar

No of Students: 29

Students Level: 11-11 grupo control

Date: August 26 th to August 30 th	Level: Advanced	Lesson No: 3	
Lesson Aim (General/over all)	Dialogue creation and interaction with classmates during the recipe preparation process.		
Specific Objectives: (Skills & Functions)	<p>Read instructional and expository texts about Boyacá gastronomy.</p> <p>Describe different types of food and typical Boyacá recipes.</p> <p>Argue the importance of gastronomy in our department.</p> <p>Design a brochure or billboard with the information of your typical dish, using the vocabulary and structures studied and learned in class.</p>		
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Materials

15- 20 minutes	Warmer	Teacher gives students some recipes in guidelines to read them. Then she asks students to identify the structure of this text.	Smartboard Internet Dictionaries
10 minutes	Presentation	Teacher explains the structure of an instructive text through some examples.	Internet Smartboard
40 minutes	Practice	Teacher gives students some guidelines with instructive texts and asks them to organize themselves in pairs and work in some exercises to organizing and completing some recipes.	Guidelines Dictionaries
40 minutes	Production	Students prepare an oral presentation in order to describe and talk about the process of creation of their favorite recipe; they use ppt presentations for presenting them in front of the class.	Flashcards

ENGLISH LESSON PLAN 4

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar No of Students: 31 Students Level: 11-02 grupo experimental

Date: September 02 nd to September 06 th		Level: Advanced		Lesson No: 4	
Lesson Aim (General/over all)		Narrative level: join the propositions to elaborate complete paragraphs.			
Specific Objectives: (Skills & Functions)		<p>Recognize punctuation marks and their function within the structure of a text, with 100% accuracy</p> <p>Use punctuation marks in the writing of your recipes with 95% accuracy</p> <p>Identify characteristics and structure of the instructional text with 95% accuracy</p> <p>Use imperative sentences in the elaboration of your instructional texts.</p> <p>Write a recipe using cooking verbs and food vocabulary with 95% accuracy.</p>			
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Boyacá	Materials	
			gastronomy	Resources	
			platform activity		

15-20 minutes	Warmer	Teacher gives students some instructional texts like recipes without punctuation marks, she asks them to work in pairs and put the appropriate punctuation marks.	Students enter to the platform level 4 and read a text about My first cooking experience on a word file upload.	Flashcards Dictionaries Internet
10 minutes	Presentation	Teacher pastes on the board a poster with the recipes students have on their guidelines and ask them to pass and write the punctuation marks, she corrects and gives feedback of the exercise. Then she projects a ppt presentation with some concepts and examples of the most common punctuation marks.	They open a slide presentation in order to read and identify the structure of a narrative text.	Internet Smartboard

40 minutes	Practice	In groups of four students develop a workshop with some activities about punctuation marks.	Once they have read, they develop a guideline about how to write a narrative text.	Guidelines Dictionaries Internet
40 minutes	Production	Students write a recipe of their favorite typical dish from the region they live using the appropriate punctuation marks.	Finally they develop the assigned task that consists on writing a text similar to the example given at the beginning called My first	Flashcards Internet

			cooking experience.	
--	--	--	------------------------	--

ENGLISH LESSON PLAN 4

Name of the Teacher: Lorena Julieth Rojas Salazar No of Students: 29 Students Level: 11-11 grupo control

Date: September 02 nd to September 06 th	Level: Advanced	Lesson No: 4
Lesson Aim (General/over all)	Narrative level: join the propositions to elaborate complete paragraphs.	
Specific Objectives: (Skills & Functions)	Recognize punctuation marks and their function within the structure of a text, with 100% accuracy Use punctuation marks in the writing of your recipes with 95% accuracy	

	<p>Identify characteristics and structure of the instructional text with 95% accuracy</p> <p>Use imperative sentences in the elaboration of your instructional texts.</p> <p>Write a recipe using cooking verbs and food vocabulary with 95% accuracy.</p>		
Time (Duration)	Stage & Aim	Classroom activity	Materials
15- 20 minutes	Warmer	Teacher gives students some instructional texts like recipes without punctuation marks, she asks them to work in pairs and put the appropriate punctuation marks.	Smartboard Internet Dictionaries
10 minutes	Presentation	Teacher pastes on the board a poster with the recipes students have on their guidelines and ask them to pass and write the punctuation marks, she corrects and gives feedback of the exercise. Then she projects a ppt presentation with some concepts and examples of the most common punctuation marks.	Internet Smartboard

40 minutes	Practice	In groups of four students develop a workshop with some activities about punctuation marks.	Guidelines Dictionaries
40 minutes	Production	Students write a recipe of their favorite typical dish from the region they live using the appropriate punctuation marks.	Flashcards

ANEXO 2: FORMATOS Y REJILLAS DE EVALUACIÓN EN AMBOS GRUPOS

COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA DUITAMA					
Rúbrica de evaluación competencia comunicativa oral					
Nombre del estudiante:		fecha:			
Curso:		fecha:			
1. Fluency: habla con espontaneidad y elabora oraciones sencillas.	Excelente 5	Bueno 4	Aceptable 3	Regular 2-1	
2. Pronunciation: vocaliza, entona y pronuncia correctamente las palabras.					
3. Vocabulary: utiliza las palabras conocidas y estudiadas en clase.					
4. Body language: hace uso de su expresión corporal para dar a entender con mayor facilidad lo que quiere decir.					
5. Security: demuestra confianza y tranquilidad al exponer frente a sus compañeros.					
Observaciones:					
Subject: English					

COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA DUITAMA					
Rúbrica de evaluación competencia comunicativa oral					
Nombre del estudiante:		fecha:			
Curso:		fecha:			
1. Fluency: habla con espontaneidad y elabora oraciones sencillas.	Excelente 5	Bueno 4	Aceptable 3	Regular 2-1	
2. Pronunciation: vocaliza, entona y pronuncia correctamente las palabras.					
3. Vocabulary: utiliza las palabras conocidas y estudiadas en clase.					
4. Body language: hace uso de su expresión corporal para dar a entender con mayor facilidad lo que quiere decir.					
5. Security: demuestra confianza y tranquilidad al exponer frente a sus compañeros.					
Observaciones:					
Subject: English					

COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA DUITAMA					
Rúbrica de evaluación competencia comunicativa oral					
Nombre del estudiante: Zuluaga Perez Yiseth		fecha:			
Curso: 11-02		fecha:			
1. Fluency: habla con espontaneidad y elabora oraciones sencillas.	Excelente 5	Bueno 4	Aceptable 3	Regular 2-1	X
2. Pronunciation: vocaliza, entona y pronuncia correctamente las palabras.		X			
3. Vocabulary: utiliza las palabras conocidas y estudiadas en clase.		X			
4. Body language: hace uso de su expresión corporal para dar a entender con mayor facilidad lo que quiere decir.		X			
5. Security: demuestra confianza y tranquilidad al exponer frente a sus compañeros.	X				
Observaciones: She needs to be more natural and speaks faster.					
Sign: 20/25 C=4.0 Subject: English					

COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA DUITAMA					
Rúbrica de evaluación competencia comunicativa oral					
Nombre del estudiante: Camila Salgado Juan E.		fecha:			
Curso: 11-02		fecha:			
1. Fluency: habla con espontaneidad y elabora oraciones sencillas.	Excelente 5	Bueno 4	Aceptable 3	Regular 2-1	X
2. Pronunciation: vocaliza, entona y pronuncia correctamente las palabras.		X			
3. Vocabulary: utiliza las palabras conocidas y estudiadas en clase.		X			
4. Body language: hace uso de su expresión corporal para dar a entender con mayor facilidad lo que quiere decir.		X			
5. Security: demuestra confianza y tranquilidad al exponer frente a sus compañeros.		X			
Observaciones: he needs to speak in a natural way					
Sign: 20/25 C=4.0 Subject: English					

3/4/2020

English test Boyacá gastronomy | Print - Quizizz

QUIZIZZ**English test Boyacá gastronomy**

15 Questions

NAME : _____

CLASS : _____

DATE : _____

1.



How do you write perejil in English?

 a) turnip b) parsley c) garlic d) scallion

2.



What is the meaning of peas?

 a) Frijol b) Habichuela c) Arveja d) Habas

3/4/2020

English test Boyacá gastronomy | Print - Quizizz

3.



What is this kitchen appliance?

 a) Bowl c) Microwave b) Ladle d) Cutting board

4. Synonym of tasty

 a) succulent c) sweet b) bitter d) delicious

5.



Complete the following sentence

The Masato is a typical drinking from Boyacá, it is made of rice and its taste is _____

 a) Spicy c) Salty b) Sweet d) Bittersweet

3/4/2020

6.



English test Boyacá gastronomy | Print - Quizizz

People from Boyacá eat Almojabanas a delicious snack, for doing it we need the following ingredients: cheese, milk, eggs, corn flour, sugar and _____

 a) Tomato

 c) Onion

 b) Garlic

 d) Butter

7.



Complete the following text:How to make scrambled eggs
Ingredients:4 eggs1/4 cup milk2 tablespoon of butterSalt and pepperPreparation:_____ eggs, milk, salt and pepper in a bowl _____ butter in a large nonstick skiller over medium heat until hot. _____ all the ingredients. Remove from heat and _____

 a) Pour, add, beat, heat

 c) Add, melt, mix, serve.

 b) Spread, beat, add, taste.

 d) Add, fry,mix, serve.

3/4/2020

English test Boyacá gastronomy | Print - Quizizz

8. Choose the correct option. Unscramble the sentence.

Oval/ the /and/ pan/ is/ wide

- a) The oval pan is wide b) The pan is oval and wide
 c) Wide and oval is the pan d) The wide pan is oval

9. a/cook/ I/cocido Boyacense/delicious

- a) A delicious cocido Boyacense I cook b) I cook a cocido Boyacense delicious
 c) A cocido Boyacense I cook delicious d) I cook a delicious cocido Boyacense

10. Choose the correct sentence.

- a) Juan and Lina prepares a typical recipe from Boyacá b) Juan and Lina prepared a typical recipe from Boyacá
 c) Juan and Lina prepare a typical recipe from Boyacá d) Juan and Lina preparing a typical recipe from Boyacá

11. Choose the correct sentence.

- a) Mateo cut the carrots b) Mateo cutting the carrots
 c) Mateo cuted the carrots d) Mateo cuts the carrots

3/4/2020

12.



English test Boyacá gastronomy | Print - Quizizz

Complete the blank spaces in the dialogue:

- a) big, round and heavy
- b) sweet, thick, and succulent
- c) hot, crunchy, salty
- d) soft, wide and delicious

13.



Choose the correct word

- a) string beans
- b) Potatos
- c) Carrots
- d) Beans

3/4/2020

English test Boyacá gastronomy | Print - Quizizz

14.



- a) corn, sugar, salt, milk
- b) cheese, flour, sugar, eggs.
- c) milk, eggs, salt, cheese
- d) corn flour, butter, sugar and cheese

15.



Choose the correct optionHow to make hot chocolate:

- a) Add 2 cups of milk, add bars of chocolate, whisk the mix, stir with the molinillo, serve and delight.
- b) Add 2 cups of milk, whisk the mix, add bars of chocolate, stir with the molinillo, serve and delight.
- c) Add 2 cups of milk, add bars of chocolate, whisk the mix, serve and delight, stir with the molinillo.
- d) Whisk the mix, stir with the molinillo, add 2 cups of milk, add bars of chocolate serve and delight.

Evaluación revisada y corregida para el grupo control, el grupo experimental la presentó vía plataforma y fue calificada por esta misma.

C=3.6

282771 English test: Spanish gastronomy I Part - Quizizz

QUIZZZ

English test: Spanish gastronomy I Part - Quizizz

12 Questions


11/15

NAME: Miguel Novoa

CLASS: 311A

DATE: 20/10/2019

1. How do you write sardín in English?




a) sardis

b) sardley

c) sardin

d) sardion

2. What is the meaning of pisa?




a) Pisa

b) Pavia

c) Pavia

d) Pavia

3. What is the kitchen appliance?



a) Bowl

b) Ladle

c) Microwave

d) Cutting board

4. Synonym of tasty

a) succulent


b) bitter

c) sweet

d) delicious

282279 English test: Spanish gastronomy I Part - Quizizz

5. Complete the following sentence
The Masala is a typical cooking from India, it is made of rice and its taste is _____




a) Spicy

b) Sweet

c) Salty

d) Bittersweet

6. People from Spain eat Arroz a la Valenciana a delicious snack, for doing it we need the following ingredients: cheese, milk, eggs, onion, garlic and _____




a) Tomato

b) Garlic

c) Onion

d) Butter

7. Complete the following text: how to make scrambled eggs
Ingredients: 4 eggs, 1/4 cup milk, 1 tablespoon of butter, salt and pepper
Preparation: In a bowl, add _____ eggs, milk, salt and pepper. In a bowl, _____ butter in a large nonstick skillet over medium heat until hot. _____ all the ingredients. Remove from heat and _____



a) Beat, add, heat, heat

b) Spread, beat, add, taste.

c) Add, cook, mix, serve

d) Add, fry, mix, serve.

8. Choose the correct color. Use your best judgement.
Oval's the _____ part of the pan.

a) The oval part is wide

b) The pan is oval and wide

c) Wide and oval is the part

d) The wide part is oval

9. A cocido is a traditional Spanish dish.

a) A delicious Spanish dish - cook

b) I cook a delicious Spanish dish

c) A Spanish dish - cook delicious

d) I cook a delicious Spanish dish

ANEXO 3: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA IMPLEMENTACIÓN ECOSISTEMA DE APRENDIZAJE

LESSON 1: VOCABULARY AFFORDANCE GRUPO EXPERIMENTAL: desarrollo del nivel uno de affordance, los estudiantes recrean un escenario de plaza de Mercado y llevan al salón productos típicos de la región, usan el vocabulario y aprenden la pronunciación correcta.



LESSON 1: VOCABULARY AFFORDANCE GRUPO CONTROL: clase tradicional con el grupo control, aprenden y usan el vocabulario de los productos típicos de la región a través de fichas y proyección de diapositivas con imágenes en el tablero digital.



LESSON 2: PROPOSITIONAL AFFORDANCE GRUPO EXPERIMENTAL: desarrollo del nivel dos de affordance, los estudiantes llevan al salón de clases una receta favorita, usan el vocabulario aprendido en el nivel anterior para describir la receta.



LESSON 2: PROPOSITIONAL AFFORDANCE: GRUPO CONTROL: los estudiantes observan en el tablero digital, la descripción de algunos productos típicos de la región, luego la docente les pide que se organicen por parejas, escojan una receta favorita y la describan.



LESSON 3: DIALOGAL AFFORDANCE GRUPO EXPERIMENTAL: desarrollo del nivel tres de affordance, los estudiantes recrean el escenario de un programa de cocina y elaboran una receta típica de la región a medida que interactúan entre ellos.



LESSON 3: DIALOGAL AFFORDANCE GRUPO CONTROL: los estudiantes se organizan en grupo y preparan un libreto para elaborar la receta típica escogida en casa y grabar un video que luego socializaran en clase.



LESSON 4: NARRATIVE AFFORDANCE GRUPO EXPERIMENTAL: los estudiantes describen la experiencia de cocinar y elaborar su receta por medio de la elaboración de un texto narrativo.



LESSON 4: NARRATIVE AFFORDANCE GRUPO CONTROL: los estudiantes describen la experiencia de cocinar y elaborar su receta por medio de la elaboración de un texto narrativo



LESSON 5: STORY AFFORDANCE GRUPO EXPERIMENTAL: organización y presentación de la feria gastronómica, en donde los estudiantes exponen su plato elaborado y describen su experiencia durante el proceso.



LESSON 5: STORY AFFORDANCE GRUPO CONTROL: los estudiantes hacen una presentación oral, para describir y narrar cómo se sintieron durante la elaboración de la receta.



ECOSISTEMA B-LEARNING EN GOOGLE CLASSROOM IMPLEMENTADO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL: en las imágenes se puede apreciar los momentos en que la docente capacita y orienta a los estudiantes en el uso de la plataforma para el desarrollo de las actividades propuestas como complemento al ecosistema desarrollado en clase.

