



**FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS, EN
LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL INSTITUTO CALDAS, A TRAVÉS DE
UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR LAS TIC**

JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

Trabajo de grado para optar el título de

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2020



**FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS, EN
LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL INSTITUTO CALDAS, A TRAVÉS DE
UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR LAS TIC**

JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Educación

Director

DR. DIEGO ENRIQUE BÁEZ ZARABANDA

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA - UNAB
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BUCARAMANGA**

2020

Dedicatoria

A Dios por haberme dado la sabiduría, y la fortaleza de permanecer en esta etapa que tanto anhelé.

A mi esposo Edwing y mis hijos Sylvanna y Matteo, por el tiempo que me prestaron para dedicarme en un 100% a este y todos los objetivos que me he trazado en la vida.

A mis padres Miguel y Aminta por poner su confianza en mí y por apoyarme incondicionalmente en este proceso.

A mi familia y amigos que con sus palabras, oraciones y acciones me han alentado a no desfallecer.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Autónoma de Bucaramanga y al Instituto Caldas por pensar en sus docentes y abrirnos un espacio para continuar con nuestros estudios, pues al crear programas como la beca 80-20, contribuyen enormemente a nuestro crecimiento profesional.

A mi asesor de tesis, el Dr. Diego Enrique Báez Zarabanda, por poner su conocimiento y disposición al servicio de este proyecto, por su tiempo dedicado y la paciencia con la que me dirigió.

A los estudiantes de grado 6A por haber participado en este proyecto, que los enriqueció en su formación académica y que mejoró satisfactoriamente mi práctica educativa.

Tabla de contenido

RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO 1	20
1. Contextualización de la investigación	20
1.1 Situación problemática	20
1.2 Formulación de problema	27
1.3 Objetivos de investigación.....	27
1.3.1 Objetivo general	27
1.3.2 Objetivos específicos	27
1.4 Justificación.....	28
CAPÍTULO 2.....	31
2. Marco Referencial	31
2.1 Antecedentes	31
2.2 Marco teórico	40
2.2.1 La adquisición de una segunda lengua	40
2.2.2 Enfoque Comunicativo y la competencia comunicativa	41
2.2.2.1 La competencia Lingüística.....	43
2.2.2.2 La competencia sociolingüística.....	43

2.2.2.3 La competencia pragmática	44
2.2.3 Estrategias de aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera.	45
2.2.4 Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera.	46
2.2.5 Las TIC.....	48
2.2.6 TIC y el aprendizaje del inglés.....	53
2.3 Marco Conceptual.....	54
2.4 Marco Contextual.....	57
2.5 Marco Legal	59
2.5.1 Constitución Política de Colombia.....	59
2.5.2 Ley General de Educación	60
2.5.3 Lineamientos Curriculares en idiomas extranjeras	61
2.5.4 Estándares de Competencia en lenguas extranjeras: inglés	61
2.5.5 Derechos Básicos de Aprendizaje	62
2.5.6 Marco Común Europeo de Referencia.....	62
2.5.7 Ley de Bilingüismo	64
CAPÍTULO 3.....	66
3. MARCO METODOLÓGICO.....	66
3.1 Enfoque metodológico	66
3.2 Tipo de investigación	67
3.3 Proceso de investigación	70

3.3.1 Primera Fase: Diagnóstico.....	70
3.3.2 Segunda fase: Planificación.....	72
3.3.3 Tercera fase: Acción.....	76
3.3.4 Cuarta fase: Reflexión.	76
3.3.5 Fases del Proyecto	76
3.4 Población y muestra	78
3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	80
3.5.1 Observación participante	80
3.5.2 Encuesta.....	81
3.6 Categorización.....	82
3.7 Validación de los instrumentos	85
3.8 Principios éticos	86
CAPÍTULO 4.....	87
4. Análisis de resultados	87
4.1 Resultados correspondientes al objetivo específico número 1	87
4.2 Resultados correspondientes al objetivo específico número 2.....	115
4.2.1 Listening	115
4.2.2 Reading (ver anexos 8 y 9)	120
4.2.3 Writing (ver anexos 10 y 11)	124
4.2.4 Speaking.....	130

4.3	Resultados correspondientes al objetivo específico número 3.....	134
CAPÍTULO 5.....		147
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		147
CONCLUSIONES		147
RECOMENDACIONES.....		152
LIMITACIONES		154
REFERENCIAS.....		155

Lista de Figuras

Figura 1. Análisis por Competencias.....	25
Figura 2. Enfoque Comunicativo.....	42
Figura 3. Etapas de la Investigación acción.....	70
Figura 4. Nivel del estudiante de acuerdo con el desempeño en la prueba.	71
Figura 5. Vista general de la plataforma de Edupage.....	73
Figura 6. Vista general de la plataforma de Flipgrid.	74
Figura 7. Vista general de la plataforma de Padlet.	74
Figura 8. Figura 9. Vista general de una lectura del E-book – Bookshelf.....	75
Figura 9. Perfil del estudiante (Edad).	79
Figura 10. Perfil del estudiante (Género).....	79
Figura 11. Primera parte - léxico - competencia pragmática.....	92
Figura 12.Ejercicio para reforzar la Competencia Sociolingüística - Plataforma Flipgrid.....	108
Figura 13. Evidencia de las grabaciones de la prueba diagnóstica - Competencia Sociolingüística	109
Figura 14. Listening task I.....	116
Figura 15. Listening Task 2 – sesión 1.	117
Figura 16. Listening Task 2 – sesión 2.	118
Figura 17. Listening Task 2 – sesión 3.	118
Figura 18. Listening Task 3.	119
Figura 19. Reading task 1.	121
Figura 20. Reading task 2 – Evidencia del trabajo de un estudiante	122
Figura 21. Writing task 1.....	125

Figura 22. Writing task 2.	126
Figura 23. Speaking task.....	131
Figura 24. Speaking task 2- Evidencia.	132

Lista de Tablas

Tabla 1. Análisis estadístico por desempeño (Art.2.3.3.3.1, Decreto 1075/2015), competencias y componentes - Instituto Caldas - Idioma Extranjero.	24
Tabla 2. Escala Comparativa (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación).	25
Tabla 3. Estrategias y ejercicios.....	46
Tabla 4. Escala de niveles adaptada a la terminología que emplea el Marco Común	62
Tabla 5. Niveles comunes de referencia; cuadro de autoevaluación.	63
Tabla 6. Fases del Proyecto.	76
Tabla 7. Diario Pedagógico.....	80
Tabla 8. Categorías de análisis.....	82
Tabla 9. Resultados de la primera parte - léxico - competencia pragmática	92
Tabla 10. Resultados de la sección 2 - Léxico - Competencia pragmática.....	95
Tabla 11. Resultados tercera parte . Léxico - Competencia pragmática.....	102
Tabla 12. Pregunta 1: How you feel about your life during this #QuarantineTime?.....	109
Tabla 13. Pregunta 2: Do you miss the school, your classmates and teachers? Why?.....	111
Tabla 14. Consolidado total - Resultados de la Prueba Diagnóstica Inicial	113
Tabla 15. Consolidado total - Resultados de la Prueba Diagnóstica final	142

Anexos

Anexos 1. Autorización para investigar.....	161
Anexos 2. Consentimiento informado	162
Anexos 3. Formato de validación de instrumentos – Encuesta de impacto.....	163
Anexos 4. Prueba diagnóstica.....	171
Anexos 5. Cuestionario para conocer la pertinencia, apropiación y motivación de los estudiantes sobre el uso de las plataformas digitales.....	174
Anexos 6. Formato de validación del Diario Pedagógico.....	176
Anexos 7. Registro - Diario Pedagógico – Descripción del trabajo por cada una de las habilidades.	181
Anexos 8. Guía completa para activar presaberes en la habilidad de reading.....	211
Anexos 9. Reading task 3.....	215
Anexos 10. Writing task 1	220
Anexos 11. Writing task 2	223
Anexos 12. Orale performance rubric.....	227
Anexos 13. Writing Rubric.....	228

RESUMEN

TÍTULO: Fortalecimiento de la competencia comunicativa de inglés, en los estudiantes de sexto grado del instituto caldas, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC.

AUTOR: JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

DESCRIPCIÓN:

La adquisición de una segunda lengua siempre se ha tornado como una dificultad desde el punto de vista académico, ya que su desarrollo suele ser complejo y más cuando no se tiene el proceso adecuado o no se le brinda el tiempo necesario a su aprendizaje, lo cual causa que la apropiación del conocimiento sea tediosa e incluso dispendiosa para algunos de los aprendices.

Por esta razón, en el presente trabajo investigativo se diseñó una estrategia didáctica, con el fin de proponer e implementar actividades que favorezcan la apropiación y el fortalecimiento de las habilidades y competencias que se deben adquirir para tener un buen nivel de inglés, con base en lo estipulado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, partiendo de las cuatro habilidades necesarias para la correcta aprehensión del conocimiento: listening, reading, writing and speaking, las cuales aportan al desarrollo de la Competencia Comunicativa, por medio de ejercicios para aplicar a través de *Flipgrid*, *Edupage*, *Padlet*, entre otros, buscando que los aprendices se acerquen a los conceptos clave y se apropien de los mismos; también, se quiere fortalecer la competencia comunicativa para que puedan desenvolverse en todos los contextos posibles, fortaleciendo de esta manera todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del área, gracias a la mediación de plataformas TIC.

Con base en lo anterior, fueron seleccionados 30 estudiantes del Instituto Caldas de Bucaramanga- Santander, para recibir la implementación de la estrategia planteada, con el fin de identificar si la competencia se fortalecía, a partir de la mediación de las TIC.

Así, los resultados arrojaron que sí hubo una mejora sustancial en cuanto al fortalecimiento de la competencia comunicativa, por medio del desarrollo de las cuatro habilidades mencionadas, pero se deja claro y se recomienda que, si no se hace una aplicación constante, no es posible ver resultados que se mantengan con el paso del tiempo.

PALABRAS CLAVE: Competencia Comunicativa – Habilidades Oral y Escrita – Mediación Pedagógica – TIC.

ABSTRACT

TITLE: Strengthening the communicative competence of English in sixth grade students of the Instituto Caldas, through a didactic strategy mediated by ICT.

AUTHOR: JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

ABSTRACT:

The acquisition of a second language has always become a difficulty from an academic point of view, since its development is usually complex and even more when the learner does not have the appropriate process or does not provide the necessary time for learning, which it causes the appropriation of knowledge to be tedious and even taking more time than usual for some of the learners.

For this reason, in the present research, it was designed a didactic strategy, in order to propose and implement activities that support the appropriation and strengthening of the competence that must be acquired to have a good level of English, based on what is stipulated by the Common European Framework of Reference for Languages and starting by the correct apprehension of the four skills: listening, reading, writing and speaking. Thus, those four language skills contribute to the development of Communicative Competence, through exercises to be applied by the use of Edupage, Flipgrid, Padlet, among others, seeking that learners get closer to the key concepts and appropriate them. In addition, it was aimed to strengthen communicative competence so that they can function in all possible contexts, as well as, strengthening the entire teaching-learning process in the area, thanks to the mediation of ICT platforms.

Based on the above, 30 students from the Instituto Caldas from Bucaramanga-Santander were selected to receive the implementation of the proposed strategy, in order to identify if the Communicative Competence was reinforced due to the mediation of ICT.

In this way, the results showed that there was a substantial improvement in terms of the strengthening of communicative competence, through the development of the four mentioned skills, however, it is necessary to consider that, if a constant application is not made, it is not possible to see results that are maintained over time.

KEY WORDS: Communicative Competence - Oral and Written Skills - Pedagogical Mediation – ICT.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se desarrolla dentro del marco de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB, aquí se busca demostrar que el fortalecimiento de las habilidades de la lengua inglesa se puede lograr, por medio de la utilización de softwares y plataformas especializadas, tales como *Edupage*, *Flipgrid* o *Padlet*, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve dinámico, interactivo y creativo.

Por lo anterior, se plantea la problemática de la enseñanza de la asignatura inglés, enfocada en las habilidades: listening, reading, writing and speaking, ya que la comprensión y la adquisición de estas son un factor determinante en la vida académica del estudiante, aunque él no suele percibirlo como tal, pues lo considera un deber más del colegio. Sin embargo, la adquisición de una segunda lengua abre caminos y oportunidades para desenvolverse en otros contextos. Por tanto, se han buscado modelos alternativos para que sea más fructífero el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia en cuestión.

Por otro lado, sirve para mostrarle a los docentes que se encuentran en el entorno próximo, que la utilización, mediación, implementación y evaluación de y por medio de una herramienta o estrategia didáctica, favorece el proceso de los estudiantes, enriqueciéndolo y llevándolos a ellos a lograr avances inimaginables dentro de cualquier asignatura.

También, desde el aspecto profesional y con el fin de cumplir con la misión y visión del Instituto Caldas, se quiso fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, por medio de herramientas virtuales como las mencionadas, ya que en la actualidad los aprendices frecuentan más las redes y las plataformas digitales, dado que existe un alto porcentaje de ellos que cuenta

con acceso a un aparato electrónico, y la tecnología se ha convertido en la compañera más común del niño y del joven.

Siendo así, con base en la aplicación de pruebas de carácter tecnológico y de contenidos del área, específicamente con ejercicios pertinentes según la edad y el grado del aprendiz, los cuales tienen diferentes enfoques y se resuelven de diversas formas; se quiere evidenciar que el uso de la tecnología fomenta en los estudiantes la adquisición y el fortalecimiento de las habilidades mencionadas previamente, a la par que las relacionan con la parte práctica y, por medio de actividades tales como juegos o dinámicas virtuales, ellos tienen mejor comprensión y, por ende, mejor aplicación de los aprendizajes.

Para lograr lo planteado, se utiliza la metodología de corte cualitativo, pues se trabaja con los resultados obtenidos, pero teniendo en cuenta el desenvolvimiento del individuo en el contexto que debe desarrollar las habilidades, lo que permite que se haga un análisis más preciso de los resultados obtenidos; logrando identificar las fortalezas y debilidades del aprendiz, respecto a la comprensión de los saberes impartidos por el maestro.

Continuando, la presente investigación se llevó a cabo con 30 estudiantes de 6° del Instituto Caldas, el cual está ubicado en Bucaramanga, quienes pudieron presentar a cabalidad las actividades, ya que debido al confinamiento, el cual se estableció teniendo en cuenta la pandemia del Covid-19, las clases se realizaron de forma remota, favoreciendo la implementación del proyecto, pues los aprendices tuvieron acceso personalizado a equipos de cómputo y red de internet, por lo que, exceptuando aquellos días en los que habían problemas técnicos y/o tecnológicos, les fue posible ingresar y resolver todas las actividades propuestas.

Por otro lado, buscando realizar una investigación que fuera fructífera para el área de inglés y en el campo educativo, se hace uso de lo teórico-práctico, encontrando en el presente trabajo, en primer lugar, la formulación del problema y los objetivos que se quieren alcanzar; después están las bases teóricas que dan sustento a la problemática planteada; enseguida se desglosa el marco metodológico, luego se realiza la caracterización y posteriormente se lleva a cabo el análisis de datos, donde se visualiza el paso a paso que se siguió durante el desarrollo de este trabajo investigativo, pero de forma más detallada y profunda. Por último, se puede abordar la culminación de todo el proyecto, pues se esbozan las conclusiones y las recomendaciones que se arrojaron, a partir de los resultados obtenidos.

En conclusión, con el presente trabajo investigativo se buscó fortalecer cada una de las habilidades que se abordan en la enseñanza del inglés, a partir de un diagnóstico donde se determinaron las fortalezas y debilidades que presentan los aprendices, para luego poder diseñar una estrategia didáctica, apoyada por *Edupage, Flipgrid, Padlet*, etc., la cual contiene actividades que permitieron enfatizar las competencias a desarrollar, con el fin de implementarlo después en la población escogida para la investigación y hacer un paralelo pedagógico entre la enseñanza tradicional y la que se brinda por medio del uso de herramientas TIC.

CAPÍTULO 1

El primer capítulo del presente proyecto plantea la situación problema en relación al fortalecimiento de la competencia comunicativa de inglés a través de una estrategia didáctica mediada por TIC en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de la ciudad de Bucaramanga, en él se realiza la descripción de dicho problema del cual surge la pregunta de investigación, se trazan los objetivos con los que se pretende resolver el problema investigativo, los supuestos cualitativos enfocados a lo que se espera obtener al culminar la mencionada investigación y la justificación del proyecto que encierra las razones del porqué es importante realizarla en la población sujeto de estudio.

1. Contextualización de la investigación

A continuación, se presenta una aproximación a la situación problema, la cual permite entender la necesidad de realizar una investigación de esta envergadura.

1.1 Situación problémica

Siempre se ha escuchado que *Ser bilingüe es esencial en un mundo globalizado*, esta frase ha traído un sinnúmero de concepciones vistas desde diferentes perspectivas, a causa del gran impacto que ha generado en una sociedad anhelante de tener oportunidades, de explorar y de conocer. Tal auge se ha dado debido a la postura acerca del hecho de crecer y ser educados como ciudadanos del mundo, que países como Holanda, Irlanda y Bélgica han trabajado por varios años, con el único propósito de alcanzar altos estándares de globalización en el mundo, gracias al férreo compromiso que han adquirido en ramas como la economía, sociedad, política, educación entre otros. (Gygli, Haelg, Potrafke & Sturm, 2018)

Por su parte, Colombia no ha sido la excepción a tal convicción, de allí que el Gobierno Nacional, con miras a cubrir dichas exigencias, se pusiera como reto formar estudiantes bilingües, que aporten sustancialmente a esta revolución social y a cubrir las necesidades personales de cada individuo, mejorando sus condiciones económicas, sociales y su calidad de vida. Para ello, inició su tarea al crear los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, con el fin de establecer una guía clara, que ayude a docentes y educadores a fortalecer en el estudiante aquellas competencias comunicativas que aportan a su desarrollo holístico y que sirven de puente para hacerlo competente en este mundo globalizado (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2016, p. 67), y a su vez, se complementó con los Derechos Básicos de Aprendizaje que fueron diseñados para “plantear elementos fundamentales para la construcción de aprendizajes en cada año escolar” (Colombia Aprende, 2016, p. 56) es decir, pautas claras, alcanzables y progresivas año a año.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Instituto Caldas, institución de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga y perteneciente a la Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB, tiene planteado en el PEI institucional y en su misión y visión, la formación integral de sus estudiantes y “el desarrollo de competencias bilingües en español e inglés, la incorporación de TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje [...]” (Instituto Caldas - UNAB, 2018) y para lograrlo ha buscado, durante muchos años, implementar un proyecto bilingüe, con miras al cumplimiento de los altos y exigentes estándares que la sociedad actual demanda.

Siendo así, al querer ser eficaces y efectivos, tal proyecto ha ido cambiando con el pasar de los años y de las circunstancias. Por tanto, la transformación más drástica se pudo evidenciar entre el año 2007 y 2010, tiempo en el que el colegio manejó Calendario B, buscando intensificar la enseñanza del inglés y de esta manera lograr que muchos estudiantes viajaran, por medio del

intercambio estudiantil y durante las vacaciones de verano de los países que hablan esta lengua, para que pudieran practicarla.

Sin embargo, la estrategia no funcionó, ya que en el intento de mantenerse en calendario B, se perdían aquellos educandos que solicitaban cupos para iniciar estudios a principio de año.

En palabras de la Rectora:

Era difícil recibir estudiantes nuevos cuando Bucaramanga, por tradición, no es de calendario B. En enero nos hicieron varias solicitudes de matrículas en la institución, pero tristemente no los podíamos aceptar [...] al volver a calendario A, el número de solicitudes de admisión de estudiantes nuevos aumentó, lo que motivó positivamente a la institución a mantenerse y seguir mejorando. (Gente de Cabecera, 2010)

Lo anterior obligó a las directivas a establecerse metas con el fin de ofrecer un servicio educativo eficaz. Una de ellas fue iniciar un proceso en busca de la certificación de calidad en el año 2013, misma que se mantiene vigente hasta la fecha y en la que toda la comunidad: personal administrativo y docente, junto a padres y estudiantes, trabajan con el fin de mantenerse posicionados dentro de los mejores colegios de la ciudad.

Así, como parte del proceso de calidad que se ha mencionado, la evaluación entra a jugar un papel fundamental, ya que por medio de ella se puede hacer un balance de las dinámicas que se llevan a cabo, permitiendo también que se planteen reformas a las prácticas educativas, con el fin de continuar desarrollando las competencias básicas en los estudiantes. En palabras de Álvarez (2001):

En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. El profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno aprende de ya partir de la propia evaluación y de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora. (p. 12)

En este sentido, dentro del Plan Estratégico Institucional se establece la realización de simulacros tipo Prueba Saber, los cuales, miden los avances de los estudiantes y los aciertos en las prácticas de los docentes, a su vez, muestran una radiografía del panorama académico y, a partir de los resultados, como se dijo anteriormente, se fijan estrategias que ayuden a superar las dificultades encontradas y que sirvan para mejorar la participación de los estudiantes de grado 11° en los exámenes nacionales oficiales.

Con base en lo mencionado, se destaca que el simulacro más reciente se realizó en mayo del 2019, en convenio con una empresa externa llamada Tres Editores S.A.S., dicha prueba es un instrumento que relaciona a los estudiantes con respecto al manejo de componentes, competencias, evidencias y aprendizajes por área y por grado y así, reconoce el nivel de progreso obtenido en el transcurso del respectivo año lectivo.

Por esto, en el caso de lengua extranjera, la prueba tuvo 15 preguntas clasificadas en las tres competencias que desarrolla la competencia comunicativa en inglés (lingüística, sociolingüística y pragmática), cada una de ellas estuvo dirigida a evaluar un Estándar Básico de Competencia y un Derecho Básico de Aprendizaje.

Tabla 1. Análisis estadístico por desempeño (Art.2.3.3.3.1, Decreto 1075/2015), competencias y componentes - Instituto Caldas - Idioma Extranjero.

#	DES.	DBA	COMPETENCIAS	COMPONENTES	Porcentajes										
					A	B	C	D	E	F	G	H	NR		
70	1.1	3	C157	Lingüística	G10	Sintáctico-Semántico	96	0	4	0	0	0	0	0	0
71	1.1	3	C157	Lingüística	G10	Sintáctico-Semántico	0	20	76	4	0	0	0	0	0
72	1.1	3	C157	Lingüística	G10	Sintáctico-Semántico	20	16	64	0	0	0	0	0	0
73	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	12	56	8	12	4	4	4	0	0
74	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	8	12	4	8	64	0	4	0	0
75	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	4	4	16	0	4	68	4	0	0
76	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	20	76	4	0	0	0	0	0	0
77	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	4	80	16	0	0	0	0	0	0
78	2.2	6	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	72	8	20	0	0	0	0	0	0
79	3.1	5.7	C158	SocioLingüística	G3	Socio-Cultural	12	56	20	12	0	0	0	0	0
80	3.1	5.7	C158	SocioLingüística	G3	Socio-Cultural	16	16	56	12	0	0	0	0	0
81	3.1	5.7	C158	SocioLingüística	G3	Socio-Cultural	4	24	56	16	0	0	0	0	0
82	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	12	12	8	68	0	0	0	0	0
83	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	8	68	12	12	0	0	0	0	0
84	2.1	3.5	C15	Prágmática	G2	Discursivo-Funcional	28	28	4	40	0	0	0	0	0

Fuente: Tres Editores S.A.S.

Tal como se puede observar, en la tabla anterior se evidencia el resultado de la relación entre las preguntas planteadas para la prueba de lengua extranjera, el desempeño o estándar, el DBA correspondiente, la competencia, el componente que se evaluó en cada una de las mismas y las respuestas dadas por los estudiantes, las cuales se catalogan por colores, ya que se muestra la respuesta correcta para esa pregunta y el número de estudiantes que escogieron esa opción.

De la misma manera, Tres Editores S.A.S. incluye, dentro del análisis estadístico, la descripción de los desempeños y DBA evaluados en la prueba:

Desempeños / Aprendizajes / DBA

1.1 Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno.

2.1 Describo con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares.

2.2 Respondo con frases cortas a preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

3.1 Describo con oraciones simples a una persona, lugar u objeto que me son familiares, aunque, si lo requiero, me apoyo en apuntes o en mi profesor.

DBA: 3. Comprende y utiliza palabras familiares y frases cortas sobre rutinas, actividades cotidianas y gustos.

DBA: 5. Describe las características básicas de personas, cosas y lugares.

DBA: 6. Responde a preguntas relacionadas con el “qué, quién y cuándo” después de leer o escuchar un texto corto y sencillo.

DBA: 7. Escribe información personal básica en formatos preestablecidos. (Tres Editores, 2019)

Ahora bien, al realizar un análisis de los resultados presentados anteriormente, los cuales hacen parte del año 2019, con el puntaje general obtenido en lengua extranjera, se encuentra que los estudiantes obtienen 3.84 en una escala de 1.00 a 5.00, correspondiendo al desempeño básico, de acuerdo con la escala comparativa planteada por la empresa Tres Editores S.A.S., como se puede observar en la siguiente tabla:

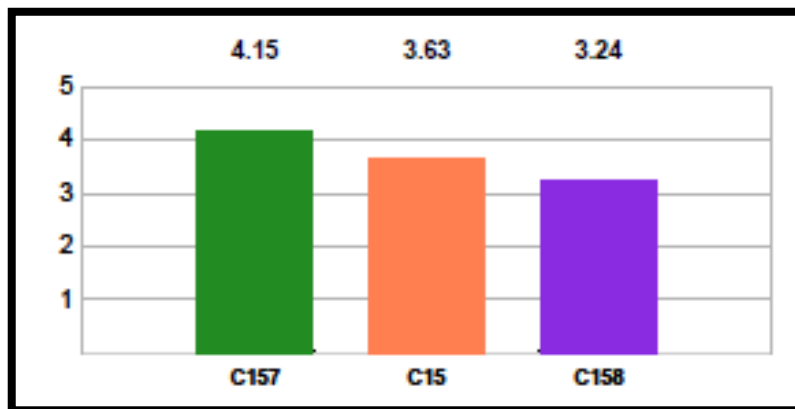
Tabla 2. Escala Comparativa (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación).

Calificación		1.00 - 5.00
VALORACIÓN CUALITATIVA		CALIFICACIÓN
Desempeño Superior (A)	DS	4.70 - 5.00
Desempeño Alto (S)	DA	3.90 - 4.69
Desempeño Básico (M)	DBS	3.00 - 3.89
Desempeño Bajo (I)	DBJ	1.00 - 2.99

Fuente: Tres Editores S.A.S.

Adicionalmente, la siguiente figura muestra los resultados observados desde la mirada del desempeño de cada competencia.

Figura 1. Análisis por Competencias.



Fuente: Tres Editores S.A.S

Siendo así, si se comparan los resultados obtenidos en cada una de las competencias, con el puntaje general, se observa que en la competencia *C157*, pregunta enfocada en evaluar la competencia lingüística, se obtiene un 4.15, lo que quiere decir que se encuentran dentro del desempeño alto. Sin embargo, no se presenta la misma tendencia para las otras dos competencias *C15*: competencia pragmática y *C158*: competencia sociolingüística, en las cuales se alcanzan puntajes de 3.63 y 3.24 respectivamente, indicando que están por debajo del puntaje general, aunque en un desempeño básico.

Siendo este el panorama, se considera importante hacer una reflexión sobre los factores que se asocian con el buen desempeño de los estudiantes frente a la competencia lingüística, pero que no se evidencian en las competencias pragmática y sociolingüística, con el fin de diseñar estrategias efectivas, que lleven a los estudiantes a lograr un equilibrio entre las tres y subir el desempeño de básico a alto.

Por lo anterior, se puede inferir que se hace necesaria una intervención pedagógica, con el fin de lograr fortalecer la competencia comunicativa, para así formar estudiantes bilingües, tal como reza el PEI institucional. De esa manera se podrá cumplir con lo establecido en la cartilla no. 22 o Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, propuestos por el MEN (2006), cuando afirma que el estudiante debe:

Abarcar también el desarrollo de habilidades y saberes que se relacionan con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende. Más allá del conocimiento de un código aislado, es importante ofrecer a los niños, las niñas y los jóvenes, posibilidades reales para comprender e interpretar su realidad. Desarrollar esas habilidades y saberes permite a los estudiantes ampliar sus conocimientos sobre el mundo, explorar sus habilidades sociales y conocer los aspectos culturales propios de la lengua que se aprende (p. 12).

1.2 Formulación de problema

¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés mediante una estrategia mediada por las TIC?

1.3 Objetivos de investigación.

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer la competencia comunicativa en inglés, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC, en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de desempeño de la competencia comunicativa, de los estudiantes de grado sexto, del Instituto Caldas de Bucaramanga.
- Implementar una estrategia didáctica mediada por las TIC, que fortalezca la competencia comunicativa en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.
- Evaluar el impacto de la estrategia didáctica mediada por las TIC, implementada los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.

1.4 Justificación

Aprender inglés se ha vuelto muy importante para conseguir un trabajo, viajar e incluso conocer gente alrededor del mundo, pues mejora la calidad de vida de las personas y abre puertas a nivel mundial. De la misma manera, es esencial para entender el nivel de competitividad entre países y porque ayuda a establecer metas para el futuro.

En ese sentido, para llegar a este punto de alta complejidad, con respecto al nivel del idioma y de comunicación que demanda la sociedad, es necesario que el usuario de la lengua:

Pueda entender las principales ideas en un texto complejo sobre temas tanto concretos como abstractos, incluyendo análisis técnicos en su campo de especialización. De la misma manera que sea capaz de interactuar con cierto grado de fluidez y espontaneidad de manera regular con hablantes nativos y sin mucho esfuerzo por alguna de las dos partes. A su vez, sea capaz de generar textos claros y detallados sobre una gran variedad de temas, y de explicar un punto de vista sobre un asunto, exponiendo las ventajas y desventajas de diversas opciones (Marco Común Europeo, 2001, p. 35)

Esta descripción, tomada del Marco Común Europeo de Referencia Para Lenguas, explica de manera detallada cada uno de los niveles que el usuario debe alcanzar, de acuerdo con el proceso de exposición a la lengua. En este sentido, entre más escalado se evidencie dicho procedimiento, y se lleve de manera sistemática, se logrará alcanzar altos estándares de comunicación, pues finalmente lo que se espera es que en la medida que avance el estudiante en su desarrollo académico, más competente se vuelva con el idioma.

Dicho esto, es imperativo que la normatividad establecida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), sea una realidad en las instituciones educativas, es decir, que lo plasmado en los Estándares Básicos de Competencia y en los DBA sea una línea para que los docentes, a partir de ello, puedan implementar estrategias novedosas e innovadoras, que logren atraer la atención del estudiante y, por ende, que el aprendizaje del idioma sea efectivo.

Con lo anterior, es de interés particular que al tener en cuenta dichas directrices propuestas desde el MEN, cada estudiante, dentro del aula, logre desarrollar las competencias que ayuden a comunicarse en diferentes contextos. Tal es el caso de Hymes (1973), citado por Richards y Rogers (1986), quien afirma que “al adquirir el lenguaje, también debe alcanzarse la habilidad de usarlo” (p. 88); esto significa que necesita saber tanto de estructuras gramaticales, como de las normas de uso y apropiación en un contexto social dado. En la misma línea, Amaya, Avendaño y Galeano, (2016) aseguran que “es necesario fortalecer las reglas sintácticas, semánticas para así trabajar en fortalecer la habilidad oral dentro de las que se encuentra el discurso” (p. 4).

En este sentido, para lograr potenciar dichas competencias en los estudiantes, se hace necesario promover una educación más activa y participativa, dejando de lado lo rutinario y memorístico, pues es allí donde la misma competencia más fácil se desarrolla. Para ello, es preciso introducir una metodología que los motive y apasione por su propio proceso de aprendizaje y que de ellos mismos parta ese deseo por mejorar sus prácticas en la segunda lengua. Una forma sencilla de involucrar a los estudiantes en esta tarea autónoma de aprendizaje es llevarlos a tomar ventaja de los medios visuales, audiovisuales y tecnológicos los cuales han llevado a cambios sustancialmente definitivos. Niño (2018) argumenta sobre el hecho de que hay que preparar al alumno para que tenga autonomía y capacidad para saber manejar la tecnología que está a su alcance y, así mismo, que en ellos crezca ese espíritu crítico para decidir si les beneficia su uso o no.

Así las cosas, las nuevas tecnologías se han convertido en uno de los pilares de la humanidad y como tal es pertinente hacerlas parte del proceso educativo y tomar ventaja de sus bondades para aplicarlos en diversas disciplinas (Fandos, 2003). En efecto, mediante la

utilización de las TIC, durante las clases de inglés, se puede fortalecer el nivel de competencia de la lengua extranjera, llevar a que el estudiante a adquirir el nivel A2 al final del año escolar y tener un dominio básico del idioma, para que pueda expresar lo aprendido.

Siendo así, dentro del contexto en que se desarrolló el presente trabajo, el cual correspondió a los estudiantes de sexto grado, del Instituto Caldas, se hizo necesario el abordaje, por medio de esta investigación ya que, a pesar de que los estudiantes poseían las competencias básicas requeridas en este grado, era necesario fortalecer la competencia comunicativa, a partir del trabajo desde las habilidades del lenguaje.

Por tanto, la implementación de la estrategia, mediada por las TIC, procuró que se ampliara el nivel de los aprendices y, de paso, de la institución pues, al haber una mejora desde lo básico, se fortalecen el desempeño de las pruebas.

CAPÍTULO 2

2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes

En este apartado se presentan trabajos investigativos más relevantes, que se han realizado anteriormente, abordando directamente la problemática propuesta en el presente proyecto, por tanto, son de carácter internacional, nacional y local, con el fin de conocer las perspectivas y resultados desde los diferentes contextos.

2.1.1 Referentes investigativos Internacionales

Desde el ámbito internacional, existe variedad de investigaciones que aportan al presente trabajo investigativo y que, por sus objetivos, estrategias y herramientas, son una base para tener en cuenta.

En primera instancia se encuentran Vez & Bertani (2017), con su estudio de investigación acción titulado “El Impacto de la Autograbación de Videos en la Producción Oral”, realizado en la ciudad de Veracruz- (México), en el cual se planteó el siguiente objetivo: determinar si el uso de videos es una técnica útil para incrementar la producción oral de los estudiantes; para lograr lo anterior, los autores partieron del hecho de revisar algunas referencias bibliográficas respecto al inglés, que contaban con propósitos específicos, como el enfoque de la educación hacia el aprendiz, con el fin de analizar las características del currículo de los estudiantes y, de esa manera, entender sus necesidades.

Añadido a esto, teniendo en cuenta las cuatro etapas: planeación, acción, observación y reflexión, donde los estudiantes realizaron dos videos de ensayo (evaluación formativa) y

después hicieron una presentación final, la cual fue grabada por la profesora, quien además verificó la labor realizada por cada estudiante (evaluación sumativa), los autores concluyeron que “aunque a los estudiantes no les gusta el inglés, les gustó aprenderlo porque es importante para su grado”; también les fue posible notar que con la investigación hubo un “incremento en el deseo de continuar aprendiendo inglés, ya que sintieron que tienen las capacidades para hacerlo” asimismo, indican que los estudiantes “consideran que el hecho de haber grabado videos les ayudó a mejorar su pronunciación, fluidez y la adquisición de vocabulario nuevo” (p.103), lo que demuestra que el uso de las TIC influye positivamente en el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Siendo así, esta investigación aporta significativamente al presente trabajo, ya que a través de una herramienta tecnológica se pueden lograr avances en el desarrollo de la competencia comunicativa, específicamente en la pragmática.

En segundo lugar, está López (2013), con su trabajo de investigación que lleva por título “Impacto de las TIC al reforzar la habilidad sociolingüística en el idioma inglés por parte de los estudiantes de Tercer Grado de la Escuela Secundaria #13 “Rosario Castellanos” en la ciudad de Cuernavaca, Morelos (México), quien se planteó como objetivo principal: identificar si el uso de las TIC es un medio para apoyar a los alumnos que alcancen el nivel de logro.

Para alcanzar dicho objetivo, el autor aplicó tres instrumentos validados: cuestionario para alumnos, guía de observación y entrevista a docentes y encargados del aula de medios. Después de la aplicación, se realizó un análisis de la información y se recopiló por medio de una matriz de variables. También, se trianguló la información obtenida con el fin de verificar y enlazar los resultados obtenidos.

De esta manera, a partir de los datos arrojados, el investigador concluyó que el uso de las TIC dentro del aula de clase, como parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes, es un factor motivante para alcanzar el nivel esperado, lo que es determinante para obtener el nivel B1 de proficiencia, de acuerdo con el Marco Común Europeo.

Además, el investigador consideró pertinente realizar algunas recomendaciones a la escuela, con el objetivo de mejorar la enseñanza de los maestros y el aprendizaje de los estudiantes, basado en lo que menciona la UNESCO (2018) “crear un ambiente de aprendizaje no tradicional, fusionarlo con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas, estimulando la interacción, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo, lo que requiere adquirir diferentes competencias por parte del docente para manejar la clase” (p.7).

Es decir, concluyeron que las TIC son herramientas de motivación debido a sus características intrínsecas, ya que son útiles para medir los procesos inter e intrapsicológicos, que están vinculados directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje y, además, intervienen, según Coll, Majos, y Onrubia, (2008) en las relaciones entre los tres agentes implicados en la educación: docente, estudiante y contenido, haciendo parte activa del contexto en el que la interacción se desarrolla positivamente.

Por lo anterior, el trabajo descrito aporta al presente proyecto, dado que es necesario trabajar en la motivación de los estudiantes, por medio de herramientas que les sean llamativas, teniendo en cuenta su condición de nativos digitales y, a partir de su utilización, la competencia comunicativa se desarrolla de manera efectiva y con resultados positivos.

Continuando, Quintanilla & Ferreira, (2015), con su estudio de investigación “Habilidades comunicativas en L2 mediatizadas por la tecnología en el contexto de los enfoques

por tareas y cooperativo” (p. 13), se plantearon como objetivo el determinar cómo los principios metodológicos del enfoque basado en tareas, el aprendizaje cooperativo y la metodología CALL pueden ser utilizados de manera combinada en el diseño de actividades para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Así, el interés por hacer esta investigación surgió a partir de la necesidad de introducir metodologías de enseñanza-aprendizaje, que sean eficientes en ambientes de aprendizaje mediados por la tecnología, debido a que los estudiantes tienen poca exposición con lengua extranjera, al excesivo trabajo en la creación de oraciones con formas gramaticales y al predominio de las habilidades lingüísticas de comprensión oral y escrita en el trabajo dentro del aula.

Siendo así, crearon un módulo de intervención lingüística “mixto” en donde se combina el trabajo por tareas y al aprendizaje cooperativo, mientras se incorpora la aplicación de CALL (Computer Assisted Language Learning por sus siglas en inglés) a través del uso de Web-blogs, internet y el correo electrónico, que funcionan como herramientas de aprendizaje.

Por tanto, los aportes de estas tres metodologías resultan efectivos, ya que el enfoque por tareas busca que el estudiante participe activamente en la resolución de actividades significativas diseñadas con un objetivo comunicativo; mientras que el enfoque cooperativo equivale al trabajo mancomunado entre equipos, con el fin de desarrollar competencias lingüísticas, sociolingüísticas y cognitivas, a partir de la interacción y el trabajo, entretanto genera una atmosfera positiva y de motivación para que, finalmente, se incorporen las TIC con el fin de favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Con base en lo anterior, los autores concluyeron que “los modelos metodológicos de enseñanza basada en tareas y el aprendizaje cooperativo potenciaron el trabajo en el aula y las oportunidades de interacción en la lengua meta” (p.229). También, que:

El uso de tareas comunicativas permitió que los estudiantes compartieran experiencias personales y sus puntos de vista frente a las tareas de resolución de problemas, lo cual motivó la participación y el uso de la lengua con fines comunicativos reales. Así mismo, el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación tuvo un rol fundamental, ya que permitió por una parte el acceso a un mayor input para los estudiantes y una exposición a la lengua meta en un contexto real (p. 229).

Es decir, la metodología utilizada, con apoyo de las TIC, realmente propició un ambiente de aprendizaje, el cual favoreció en gran medida el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y de la asignatura.

2.1.2 Referentes investigativos nacionales

Ahora, centrándose en Colombia, existen diversas investigaciones que aportan en mayor o menor medida al presente trabajo investigativo.

Primero, se encuentra el trabajo de Ducuara, (2016), quien en su tesis de maestría titulada “La Práctica Pedagógica y las TIC para Apoyar el Desarrollo de la Competencia Comunicativa del Inglés como Idioma Extranjero en La Institución Educativa Regueros del Municipio de Pitalito (Huila, Colombia)” planteó como objetivo general el determinar cómo desde la práctica pedagógica mediada por las TIC, se apoya el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés, como idioma extranjero, de los estudiantes de la Básica Secundaria de la Institución Educativa Regueros del municipio de Pitalito (Huila, Colombia).

Ahora, el trabajo anterior parte de la idea de que vincular el uso de medios y de las TIC optimiza sustancialmente la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera; asimismo, la utilización de plataformas para entornos virtuales modifica los roles, tanto de estudiantes como de docentes, estimula el aprendizaje autónomo y el papel de los docentes, ya sea como acompañantes o como facilitadores.

Por tanto, el autor concluye que las TIC, efectivamente, apoyan el desarrollo de la competencia comunicativa y que su potencial debe ser optimizado para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. De esta manera, este estudio reafirma el impacto, las posibilidades y las bondades que ofrece incluir recursos TIC en el aula, dado que potencian la competencia comunicativa para convertir al estudiante en un aprendiz competente en la lengua extranjera y, además, se le ofrece la oportunidad de aprender de diferentes maneras, debido a la aplicación en situaciones reales.

En segundo lugar, está Rivera, (2018), con su trabajo de maestría titulado “Motivating English Language Use by using the Benefits of Technology (Motivar el Uso del Idioma Inglés a través de las Bondades de la Tecnología)”, realizado en la Universidad Santo Tomas, Sede-Tunja, (Colombia), quien planteó como objetivo general el promover un ambiente virtual para estimular el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés.

Por ende, la propuesta nace basada en los siguientes aspectos: 1. El poco interés en los docentes por desarrollar la competencia digital en los estudiantes; 2. La reflexión del maestro y la identificación de las necesidades de los estudiantes como evidencias de clase y 3. Las experiencias poco satisfactorias de los estudiantes universitarios mientras aprendían inglés.

Siendo así, el autor sugiere que deben eliminarse, para causar una transformación en los campos de la educación.

De esta manera, después de la implementación del proyecto, al autor concluyó que es necesario que se tenga en cuenta el contexto en donde el aprendizaje toma lugar, ya que es de suma importancia que se identifiquen los diferentes tipos de aprendices que se encuentran dentro de las aulas de clase. También, se evidencia en la investigación “lo apropiado e importante que es mostrarles como si es posible desarrollar la competencia comunicativa a través del uso de herramientas tecnológicas y no menos importante, involucrar a los estudiantes en las actividades que atraen su atención y los apropia de su proceso de aprendizaje” (p. 136).

Por último, se encuentra Niño, (2016), con su tesis de maestría titulada “Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje y los ambientes cooperativos en el aprendizaje del inglés como lengua Extranjera” quien propone como objetivo general:

analizar el uso de Internet en la enseñanza de la lengua inglesa en ambientes de aprendizaje cooperativo como parte del proceso de innovación y actualización curricular de los estudiantes del Programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación. (p. 8)

En este trabajo se hace un análisis, no solo de la incidencia de las tecnologías, como parte fundamental del aprendizaje, sino del trabajo humano, el cual es innovador y de carácter cooperativo, que además permite redireccionar procesos y llevarlos a términos de éxito.

Por otro lado, es importante mencionar que esta investigación no solo hizo un recorrido de comportamientos cognitivos de los estudiantes frente al aprendizaje de la lengua extranjera, sino que también revisó la forma cómo los docentes impartían las clases, teniendo en cuenta, en los dos casos, creencias, disposiciones, conductas con respecto a los entornos virtuales de aprendizaje del inglés y el trabajo colaborativo. La revisión de las prácticas pedagógicas con

relación a las nuevas tecnologías, y el dominio de la lengua también fueron parte del diagnóstico inicial.

Posteriormente, llevó a cabo el proceso de diseño, implementación y evaluación de una intervención pedagógica donde, en primera instancia, se crearon blogs y wikis para describir sus experiencias con la propuesta de intervención y, en segundo lugar, se aplicó un test para evaluar los resultados, productos e impactos en las prácticas de enseñanza.

Así, al final del proyecto, el investigador concluyó que para los estudiantes resultó atractivo usar blogs y wikis, ya que se pudo fortalecer las cuatro habilidades del inglés, especialmente la lectura y la escritura. También:

Fue posible identificar ventajas de la Internet en el aprendizaje del inglés a través de la inmersión en el aula de las wikis y blogs integrando los diversos aprendizajes de los estudiantes desde un modelo cooperativo y generando nuevas perspectivas de estudio relacionadas con el uso de herramientas tecnológicas en el fortalecimiento de procesos de aprendizaje de las habilidades de la lengua inglesa. (p.2)

Para concluir, lo anterior indica que, aunque se debe tener en cuenta la herramienta más adecuada para implementar en el aula, todas, de cierta forma, producen una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

2.1.3 Referentes investigativos locales

Dentro de los antecedentes de investigaciones realizadas de manera local concentrados en el municipio de Bucaramanga y su área metropolitana, se encontró el siguiente, el cual aporta significativamente a la presente investigación.

En primera medida, Bernal (2018) en su tesis de maestría titulada “Fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de quinto primaria del Colegio Metropolitano del sur del

municipio de Floridablanca a través de una estrategia pedagógica mediada por TIC” realizada en el año 2018, se planteó como objetivo “diseñar e implementar una estrategia pedagógica mediada por TIC para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de 5 primaria”

La intervención de la investigadora consistió en implementar un videojuego educativo llamado *Reto Intellegite*, con el fin de desarrollar estrategias de lectura en sus estudiantes, lo que posteriormente conllevó a mejorar positivamente la comprensión lectora, así como hacerla para los estudiantes de manera motivada, consciente y autorregulada. Resulta interesante de esta investigación, la estrategia utilizada y el paso a paso con el que paulatinamente se llevó a cumplir cada uno de los objetivos específicos planteados asegurando que el uso de un recurso mediado por las TIC funcionara de manera exitosa en la meta propuesta.

Luego de realizado el proyecto, la investigación concluye que “llevar al aula herramientas TIC como el videojuego, que hace parte de la cotidianidad de la mayoría de los estudiantes, que les genera tanta motivación y satisfacción, incide positivamente, generando un ambiente agradable y una apertura frente al aprendizaje” (Bernal, 2018, p. 50).

Por último, dentro de las conclusiones establecidas se menciona que la intervención del docente es necesaria para activar aprendizajes previos los cuales fueron necesarios para el mejoramiento de la comprensión lectora.

2.2 Marco teórico

En este capítulo se abordarán algunos de los métodos y teorías que pueden fundamentar el uso de las TIC, como otra herramienta para apoyar al estudiante en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. También, en este apartado se busca fundamentar la relación entre la información contenida en estos apartados con el objeto de estudio, (los estudiantes) y el problema que se quiere solucionar (el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en los estudiantes grado sexto).

Siendo así, se inicia con la descripción de la adquisición de una segunda lengua, con base en autores que resaltan la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa, enseguida se exponen diferentes metodologías y métodos que se utilizan para enseñar la lengua extranjera, especialmente enfocada desde el modelo pedagógico del Instituto Caldas.

Por último, plantea cuál es la relación del aprendizaje para desarrollar la competencia comunicativa con las TIC y, la evaluación de estas, basada en los Estándares y en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

2.2.1 La adquisición de una segunda lengua

Dentro del vasto campo de la adquisición del lenguaje existen diversas teorías, métodos, hipótesis y aproximaciones, todas ellas bien diferenciadas entre sí, tanto por el objetivo que se proponen, como por las formas usadas y el corpus teórico y empírico que se ha ido acumulando. Dichas teorías van desde el método de traducción gramatical, pasando por el método audio lingual, el método silencioso, el método natural, respuesta física total, (Richards & Rogers, 1986) la distinción del aprendizaje, la hipótesis de orden natural, la hipótesis de monitorización, la

hipótesis de entrada y el filtro afectivo (Krashen, 1981) hasta el enfoque comunicativo, en el cual se centrará el presente trabajo.

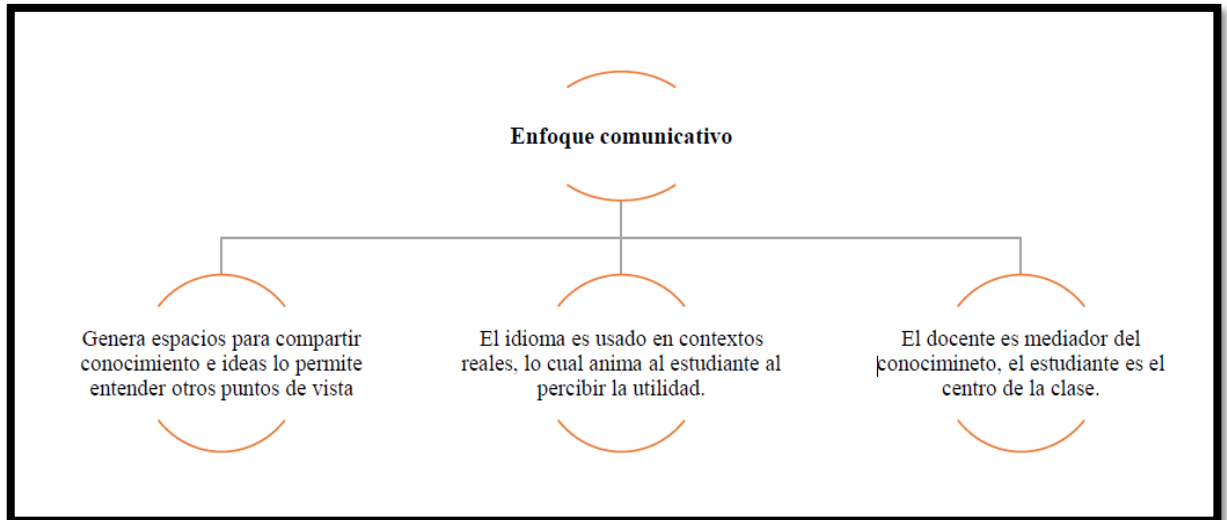
2.2.2 Enfoque Comunicativo y la competencia comunicativa

Según el enfoque comunicativo, el objetivo del aprendizaje está en la capacidad de comunicarse en el idioma que se está aprendiendo. Esto contrasta con los puntos de vista previos, en los cuales la competencia gramatical era comúnmente prioritaria (Richard & Rogers, 1986). El enfoque comunicativo también se refiere a que el maestro sea un facilitador, en lugar de un instructor y, asimismo, trabaja en el desarrollo de habilidades orales y verbales sólidas, además de leer y escribir.

Por otro lado, Hymes (1972), citado por Richards & Rogers (1986), anuncia que el enfoque comunicativo se resume en lo que un hablante sabe, con el propósito de ser comunicativamente competente en una comunidad hablante. De acuerdo con su planteamiento, una persona que alcanza la competencia comunicativa adquiere no solo el lenguaje sino la habilidad de usarlo. Es decir, necesita saber tanto de estructuras gramaticales, como de las normas de uso y apropiación en un contexto social dado.

Siendo así, a través de la práctica del enfoque comunicativo se generan espacios para que los estudiantes se comuniquen y expresen sin temor alguno, logrando manifestar sus ideas en el salón de clase y fuera de él; promoviendo siempre el respeto por las opiniones ajenas, la tolerancia y la sencillez. Por tanto, algunas características de las actividades que se realizan, siguiendo el enfoque comunicativo, son el manejo del pensamiento crítico, los debates, el trabajo en equipo y el juego de roles. A continuación, se brinda una breve descripción de este enfoque:

Figura 2. Enfoque Comunicativo



Fuente: elaboración propia

En este sentido, con la meta de que cada hablante combine estas habilidades lingüísticas de las que habla Chomsky, citado en (Richards & Rogers, 1986) y las de comunicación de Hymes, el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (CEF, 2002) plantea que para desarrollar la competencia comunicativa es necesario valerse de tres componentes igualmente importantes, también llamados competencias:

- Competencia lingüística
- Competencia sociolingüística
- Competencia pragmática

Así, el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (Consejo de Europa, 2001) establece en su documento una descripción detallada de lo que cada competencia significa y los componentes que desarrolla cada una de ellas. A continuación, se realiza un breve resumen de estas, justificando su aporte significativo para el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

2.2.2.1 La competencia Lingüística

La competencia lingüística se define como el conocimiento de recursos formales de la lengua y la capacidad de utilizarlos. También depende de las características culturales de la comunidad o comunidades donde se ha desarrollado el individuo y donde se ha producido su aprendizaje. A partir de ello, cuando se fortalece, el hablante potencia:

- *El componente lexical*: Se refiere al conocimiento y habilidad para usar el vocabulario de un idioma, consiste en elementos léxicos y elementos gramaticales.
- *El componente gramatical*: Puede definirse como el conocimiento y la capacidad de usar la gramática y los recursos de un idioma.
- *El componente semántico*: Se ocupa de la conciencia y del control del alumno sobre la organización del significado.
- *El componente fonológico*: implica un conocimiento y habilidad en la percepción y producción de fonemas, así como en la composición fonética de las palabras,
- *El componente ortográfico*: supone el conocimiento adecuado de la puntuación y su uso, el deletreo y las formas de la letra.
- *El componente ortoépico*: da función a la articulación de los sonidos de un lenguaje escrito a un lenguaje hablado, enlazando la pronunciación y la entonación de manera adecuada (Consejo de Europa, 2001, p. 114).

2.2.2.2 La competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística tiene que ver con el conocimiento y las habilidades necesarias para tratar con la dimensión social del uso del lenguaje. Los asuntos tratados aquí son aquellos específicamente relacionados con uso del lenguaje y dependen de la diferenciación cultural:

- *Marcadores lingüísticos de las relaciones sociales*: este depende netamente de factores como el estatus y relaciones estrechas entre los participantes, tales como los saludos y despedidas.
- *Normas de cortesía*: estas pueden variar si son positivas, negativas o descortesas.
- *Expresiones de sabiduría popular* como dichos o expresiones coloquiales.

- Registrar diferencias, se enfocan en el nivel de formalidad, que van desde: solemne, formal, neutral, informal, familiar e íntimo.
- Dialecto y acento: derivados de las clases sociales, lugar regional de procedencia, grupo profesional (Consejo de Europa, 2001, p. 119).

2.2.2.3 La competencia pragmática

La competencia pragmática hace referencia al uso funcional de los recursos lingüísticos en escenarios comunicativos, tiene que ver con el discurso, la cohesión, la coherencia, los tipos y las formas de los textos, la ironía y la parodia. Sin embargo, más que el componente lingüístico, es necesario ejercer un impacto en las interacciones. Además, en ella se desarrollan la competencia discursiva, la competencia funcional y la competencia organizacional

Por tanto, para desarrollar la competencia discursiva, es necesario que el estudiante sea capaz de producir, en el idioma, fragmentos coherentes, que pueda seguir una secuencia y que relacione causas y efectos.

Por otro lado, el componente funcional supone el uso del discurso hablado y de los textos escritos en la comunicación para fines funcionales concretos, no solo de saber las formas lingüísticas, sino de ser capaz de continuar una interacción de inicio a fin.

Ahora bien, teniendo en cuenta que existe una estrecha relación entre la comunicación y la interacción, Gygli, Haelg, Potrafke & Sturm, (2018) hace un aporte bastante significativo que deja entre ver que esta no se extralimita únicamente al hecho de hablar en sí:

La competencia comunicativa no se ocupa exclusivamente de la comunicación oral cara a cara. Los principios comunicativos se aplican igualmente a las actividades de lectura y escritura que involucran a lectores y escritores en la interpretación, expresión y negociación del significado; los objetivos del aprendizaje dependen de las necesidades

del alumno en un contexto determinado. La enseñanza de la competencia comunicativa no requiere trabajo en grupos pequeños o en parejas. Se ha encontrado que las tareas grupales son útiles en muchos contextos como una forma de brindar mayores oportunidades y motivación para la comunicación, pero el trabajo en grupo o en parejas en el aula no debe considerarse una característica esencial y puede ser inapropiado en algunos contextos. Finalmente, la enseñanza de la competencia comunicativa no excluye un enfoque en la conciencia metalingüística o el conocimiento de las reglas de la sintaxis, el discurso y la adecuación social. (p. 37)

Con base en lo anterior, para el desarrollo de la competencia pragmática y el uso del discurso en espacios de interacción y comunicación, el aprendiz deberá tener claros los conceptos lingüísticos para llevarlos a la práctica de manera correcta, esto quiere decir que pueda usarlos adecuadamente. A su vez, el maestro deberá tener presente actividades que fomenten dicha interacción.

2.2.3 Estrategias de aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera.

Teniendo en cuenta que para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, en las aulas de clase, se deben buscar mecanismos que permitan la comprensión y la apropiación por parte del estudiante y que el propósito de esta investigación es la mejora de la competencia, es necesario que se apliquen diversas estrategias de aprendizaje del inglés, las cuales son generalizadas y están establecidas desde los manuales de la enseñanza de una segunda lengua, con el fin de favorecer dicho proceso.

Por tanto, a continuación, se define, desde la teoría, el concepto “estrategias de aprendizaje”, con el fin de relacionarlo con la presente investigación.

Las estrategias de aprendizaje son acciones que permiten a los estudiantes controlar y mejorar su propio proceso de aprendizaje. Según Oxford, (1990) estas apoyan el modelo de autorregulación del aprendizaje, ya que dan espacio para que el educando sea autónomo y líder de su propio proceso. Con lo cual, el aprendiz asume de manera responsable su camino,

comprendiendo que no siempre habrá un mediador para crecer y mejorar, sino que él es quien debe asumir ese otro rol.

Siendo así, las estrategias son escogidas por los mismos estudiantes, ya que depende del grado de efectividad que estas tienen en sus procesos personales. El docente debe incentivar al aprendiz a que reflexione y haga una auto-observación constante de su rendimiento académico y de sus actitudes hacia el proceso, con el fin de identificar las estrategias que funcionan, ajustándose a su estilo de aprendizaje.

Según Ortega (2009) hay diferentes aspectos individuales que se tienen en cuenta en los procesos de enseñanza del inglés, los cuales son: la edad, las influencias interlingüísticas, el ambiente lingüístico, la cognición, las aptitudes para aprender un idioma extranjero, la motivación, el medio social, entre otros. Es así como se entrevistó lo personal que puede llegar a ser el proceso de aprender y la necesidad de impulsar en el estudiante la implementación de las estrategias del aprendizaje autorregulado aplicado al área del inglés como lengua extranjera; ya que el estudiante será consiente de la necesidad por aprender el idioma y del compromiso que debe tener consigo mismo, al estar atento de su rendimiento, fortalezas y debilidades.

2.2.4 Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser usadas para resolver problemas de índole cognitivo, metacognitivo, social y afectivo; a continuación, se dan a conocer algunas de las usadas por los estudiantes, para tratar problemas de índole cognitivo, según Oxford (1990):

Tabla 3. Estrategias y ejercicios.

ESTRATEGIAS	EJERCICIO
Cognitivas	Practica constante
Metacognitivas	Autoevaluación – autorregulación

Sociales	Trabajo cooperativo
Afectivas	Auto-refuerzo
De memoria	Asociación entre lo desconocido e imágenes

Fuente: Oxford, R.

Por tanto, se resalta la importancia de la auto-observación y reflexión de parte del estudiante, para mejorar sus procesos educativos y adquirir procedimientos llevados a cabo en el desarrollo de la estrategia del aprendizaje autorregulado.

Pues, al ser las estrategias de aprendizaje acciones específicas llevadas a cabo por el estudiante para mejorar en su competencia comunicativa, Oxford (1990) expresa que “se hace evidente la necesidad de conocerlas y usarlas para mejorar en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera” (p. 58)

Teniendo en cuenta la distinción de las estrategias de aprendizaje, Ellis (1994) menciona “las estrategias de aprendizaje de un idioma (estrategias para mejorar y hacer más efectivo el aprendizaje de un idioma en general) y las estrategias de aprendizaje por habilidades (estrategias para mejorar en las habilidades tales como la lectura, la escritura, la escucha y el habla)” (p. 87).

De esta manera, se puede decir que en el Instituto Caldas hay antecedentes prácticos relacionados con ciertas tácticas para mejorar en las cuatro habilidades, las cuales fueron desarrolladas a través de los años. Cabe aclarar que no se han hecho investigaciones acerca del uso de estas, ni del efecto que pueden tener en el proceso de aprendizaje.

De igual manera, se conoce de estudios que se han llevado a cabo en diferentes campos, en los cuales se hace referencia a la importancia del aprendizaje autorregulado y a la determinación del estudiante, como herramientas que requieren de paciencia, motivación, tiempo, perseverancia y disciplina. El aprendizaje autorregulado conduce a los estudiantes al éxito en sus procesos,

creando en ellos hábitos que los impulsan y ayudan a lograr sus metas a largo plazo, (Duckworth, Peterson, Matthews & Kelly, 2007).

Por lo mencionado anteriormente, se puede decir que, de acuerdo con los resultados arrojados en estos estudios, la determinación, perseverancia y pasión que tenga el estudiante por alcanzar sus metas, juega un papel relevante en la creación de su camino para el éxito y la satisfacción personal.

2.2.5 Las TIC

Con la llegada del siglo XXI, toda la humanidad ha evidenciado una serie de transformaciones que pretenden perpetuarse debido a la acogida que han recibido; así, palabras como millennials, adicción a la tecnología, redes sociales, descargas, videojuegos, etc., son pronunciadas con ímpetu y dichos cambios han posicionado a la sociedad moderna en los niveles de progreso que hoy se encuentra.

Es decir, por una parte, los adultos, han venido transitando en un proceso de adaptación ya que, si bien no nacieron en ese mundo “tan digitalizado”, han tenido la posibilidad de ir aprendiendo de las bondades que este puede ofrecer. Sin embargo, en palabras de Prensky (2010):

Por otra parte, los jóvenes y adolescentes desde el nacimiento han estado expuestos a dispositivos tecnológicos al punto que el impacto que ha generado en muchos casos no ha resultado tan favorecedor. De allí que aparezca del término de nativos e inmigrantes digitales teniendo como premisa que “los jóvenes de hoy no pueden aprender como los jóvenes de ayer, porque son diferentes sus cerebros y su cultura. (p.3).

En este sentido, es necesario incluir en esta descripción el término de globalización, dado que es uno de los fenómenos más destacados en el presente, ya que ha llevado al mundo actual a extender los límites y las fronteras de lo nacional o local a lo planetario. Área (2009) menciona

que “a diferencia de lo que muchos creen ingenuamente, las tecnologías no son la causa del fenómeno de globalización, sino que actúan como motores aceleradores de este proceso” (p.5).

Lo que es cierto es la llegada de las tecnologías digitales ha permitido y facilitado una mayor comunicación entre las personas, ha traído avances en todos los ámbitos y la sociedad se ha visto sustancialmente beneficiada en todos los campos.

Las nuevas tecnologías de la comunicación rompen barreras espaciotemporales facilitando la interacción entre personas mediante formas orales (la telefonía), escrita (el correo electrónico) o audiovisual (la videoconferencia). Así mismo esta comunicación puede ser sincrónica, es decir, simultánea en el tiempo asincrónica el mensaje se emite y recibe en un período de tiempo posterior al emitido. En segundo lugar, podemos señalar que las tecnologías permiten el acceso de forma permanente a gran cantidad de información (p. 7).

2.2.6 TIC y la educación

El ámbito educativo no ha sido la excepción a este boom tecnológico, pues se espera que, en el paradigma de formación centrada en el aprendizaje del alumno, los profesores aprovechen en la enseñanza la potencialidad de las TIC y los múltiples recursos disponibles en la red.

En efecto, esta revolución hace que los maestros-inmigrantes debamos replantear las formas y métodos en el aula, partiendo del hecho de que, aunque nuestros estudiantes sean nativos en el mundo de la tecnología, estar inmersos en él no los hace expertos en la utilización y manejo de la información. Por el contrario, el uso activo de éstas permite la interacción, colaboración e intercambio entre personas y, al emplearse de manera acertada y con propósito, logran ofrecer la oportunidad a los jóvenes de expandir y transformar la información recibida por medio de estos recursos, en un efectivo aprendizaje del idioma.

Sobre la base de las consideraciones anteriores y con el ánimo de que desde la educación y el aprendizaje se repiense de una forma más aprovechable la información, basada en conocimiento

y menos compleja para el escolar, cada maestro debe plantearse el utilizar la tecnología digital con eficacia, pues su rol es fundamental.

No obstante, deberá concebirse esta premisa como un paso para que inicie, a su vez, un proceso de adquisición de ciertas competencias que le ayuden en la tarea de reelaborar sus planes de clase y se vea la efectividad de este nuevo proceso, pues se espera que “el docente del siglo XXI sea altamente competente en el diseño de entornos de aprendizaje, donde se utilicen de manera profusa y pertinente los medios de comunicación y las TIC, aprovechando todo su potencial informativo, comunicativo y motivador” (Marqués, 2004). Para ello, la UNESCO (2018) aborda los estándares de competencias en TIC para docentes, con el propósito de que, al estar preparados, ofrezca a los estudiantes una vasta preparación y desarrollen capacidades importantes para llegar a ser:

- Competentes para utilizar tecnologías de la información
- Buscadores, analizadores y evaluadores de información
- Solucionadores de problemas y tomadores de decisiones
- Usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad
- Comunicadores, colaboradores, publicadores y productores; y
- Ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad (p. 2)

En este sentido, es necesario que el docente tenga la mirada clara en que, según Coll (1970) a partir de la adquisición y progresivo desarrollo de las competencias pertinentes para el uso de las TIC, pueda iniciar con una transformación de la enseñanza y la mejora en el aprendizaje de los estudiantes.

Ahora, de acuerdo con Díaz (2014):

La utilización de las TIC trae innumerables beneficios para los estudiantes, tanto sobre lo que piensan como sobre la forma en la que lo piensan [...] Sus estudios revelan que existe una ventaja relativa de las TIC en la impartición de enseñanza en las asignaturas tradicionales y miden este efecto en términos de pruebas estándar de rendimiento en una asignatura (contenido intelectual) [...] a su vez, estudios encontraron efectos secundarios

de las TIC sobre las habilidades de razonamiento de los alumnos sobre cómo piensan los estudiantes (competencia intelectual). (p.12)

En efecto, resulta muy importante que se evidencien mejoras moderadamente elevadas, gracias a la mediación de las TIC en las asignaturas, lo que afirma lo dicho anteriormente con respecto a los beneficios que tiene el uso de la tecnología en el salón de clase.

En este mismo sentido, Siemens (2004) plantea que el Conectivismo es la integración de las aperturas exploradas por las concepciones del caos, las redes, la complejidad y la organización. En consecuencia, que es orientado por la comprensión de que las decisiones están basadas en principios que devienen rápidamente.

Siemens (2004) recoge las últimas tendencias del aprendizaje, en las siguientes consideraciones:

Muchos estudiantes tenderán a moverse en campos distintos y posiblemente no relacionados unos con otros en el transcurso de su vida y se pasará de una adquisición del conocimiento tradicionalmente formal a un aprendizaje informal, esto implica que el aprendizaje ahora se desarrolla de diferentes maneras a través de comunidades, de redes personales y a través de la realización de tareas prácticas y es un proceso continuo que durará toda la vida. A la vez, el aprendizaje y el trabajo son actividades íntimamente relacionadas y ya no se separan e incluso en algunas situaciones son la misma actividad, lo cual supone que la Institución Educativa Regueros debe tener la apertura para hacer que el aprender y trabajar a través de la red, les permita a los estudiantes desarrollar la competencia comunicativa del inglés (p. 38).

Por tanto, la tecnología altera nuestras conexiones cerebrales, esto es, las herramientas que utilizamos definen y dan forma a nuestro pensamiento (Siemens, 2004). Tanto la organización como el individuo son organismos de aprendizaje. El aumento de atención a la gestión del conocimiento resalta la necesidad de una teoría que intente explicar la unión entre el aprendizaje individual y el institucional. En consecuencia, muchos de los procesos anteriormente manejados por las teorías del aprendizaje (especialmente en el proceso cognitivo de la información) pueden

ahora ser apoyados por la tecnología, lo cual hace que el “saber-cómo” y el “saber-qué” ahora deban complementarse con el “saber dónde” (el saber dónde encontrar el conocimiento necesario).

Siemens (2004) refiere, además, ocho principios de esta teoría del aprendizaje:

- 1) El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones.
- 2) El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados.
- 3) El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- 4) La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- 5) La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo.
- 6) La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave.
- 7) La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.
- 8) La toma de decisiones es en sí misma, un proceso de aprendizaje dado por: qué escoger, qué aprender y el significado de la información que se recibe, lo cual es captado a través del lente de una realidad cambiante (p. 113).

Es decir, la consideración de que la tubería es más importante que su contenido, hace ciertamente explícito, lo que se percibe implícito respecto a los alcances del Conectivismo. A la vez lo es la aproximación a esta teoría, entendiendo que presenta un modelo de aprendizaje, el cual reconoce los movimientos tectónicos del conocimiento en una sociedad cambiante en la que el aprendizaje no es ya una actividad, meramente, interna e individual (Siemens, 2004).

En conclusión, se trata de una nueva manera de concebir la apropiación del saber, dada por el desarrollo de la habilidad de aprender de una manera dinámica, que implica activar el conocimiento adquirido en el sitio de aplicación o poner a funcionar la búsqueda de este al conectarse con fuentes que correspondan a lo que se requiere.

2.2.6 TIC y el aprendizaje del inglés

Así las cosas, es necesario establecer una estrecha relación entre el aprendizaje de una lengua, el favorecimiento de las TIC y el modelo constructivista, teniendo en cuenta que este último “define el conocimiento como algo temporal, evolutivo, influenciado social y culturalmente” (Soliño, 2008, p. 181). Para que el aprendizaje sea constructivo debe ser significativo, es decir, no se enfoca únicamente en la memoria y en la repetición, sino que la motivación es esencial para el aprendizaje significativo y, la integración de las TIC al currículo, como parte del fortalecimiento del idioma.

Ante lo mencionado, The University of the State of New York (2010) ofrece una guía donde se explica la importancia de la tecnología, el valor de combinar sus objetivos con la educación y su relación con la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Este documento contiene estrategias curriculares y formatos de autoevaluación, desarrollo de competencias para el siglo XXI y uso de diversas páginas web; en ella se establece que:

Los estudiantes emplean la tecnología para mejorar sus habilidades de lectura, escritura, habla y comprensión auditiva. Adaptan sus búsquedas en línea para adquirir información útil de manera eficiente e integran lo que aprenden utilizando la tecnología con aquello que aprenden cuando están desconectados. Están familiarizados con las fortalezas y limitaciones de diversas herramientas y medios tecnológicos y pueden seleccionar y utilizar los que mejor se adapten a su comunicación. (University of New York, 2010, p 5)

Con lo anterior se da sustento teórico a la presente investigación.

2.3 Marco Conceptual

En este apartado se definen los conceptos que soportan la presente investigación, teniendo en cuenta la problemática planteada y la relevancia en el desarrollo de este trabajo.

Para iniciar, se define *la Competencia Comunicativa* que, según afirma Hymes (1972), citado por Bagarić y Mihaljević (2007) “La competencia comunicativa no solo es como competencia gramatical inherente sino también la capacidad de usar la competencia gramatical en una variedad de situaciones comunicativas” (p. 99).

Además, Savignon (1972) describió la competencia comunicativa como:

The ability to function in a truly communicative setting – that is, in a dynamic exchange in which linguistic competence must adapt itself to the total informational input, both linguistic and paralinguistic, of one or more interlocutors” (p. 5). [La capacidad de funcionar en un entorno verdaderamente comunicativo, es decir, en un intercambio dinámico en el que la competencia lingüística debe adaptarse a la entrada informativa total, tanto lingüística como paralingüística, de uno o más interlocutores].

Por otro lado, *la Competencia lingüística* se define como los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones. Este componente, que aquí se contempla desde el punto de vista de la competencia lingüística comunicativa que posee un individuo concreto, se relaciona no solo con el alcance y la calidad de los conocimientos (por ejemplo, las distinciones fonéticas realizadas o de la extensión y la precisión del vocabulario), sino también con la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos (por ejemplo, las distintas redes asociativas en

que el hablante coloca un elemento léxico) y con su accesibilidad (activación, recuperación y disponibilidad) (Consejo de Europa, 2001)

También se establece que los conocimientos pueden ser conscientes y de fácil expresión o no serlo (por ejemplo, una vez más en relación con el dominio de un sistema fonético). Su organización y accesibilidad varía de un individuo a otro y también varía en un mismo individuo (por ejemplo, para una persona plurilingüe, dependiendo de las variedades inherentes a su competencia plurilingüe).

Añadido a esto, se puede considerar que la organización cognitiva del vocabulario y el almacenamiento de expresiones, etc., dependen, entre otras cosas, de las características culturales de la comunidad o comunidades donde se ha desenvuelto el individuo y donde se ha producido su aprendizaje.

También, la *Competencia sociolingüística*, la cual se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Mediante su sensibilidad a las convenciones sociales (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad), el componente sociolingüístico afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia. (Consejo de Europa, 2001)

De igual modo, la *Competencia pragmática* tiene que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También se relaciona con el dominio del

discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia.

Respecto a este componente es necesario resaltar el gran impacto que ejercen las interacciones y los entornos culturales en el que se desarrollan las mencionadas capacidades, aún más que en el componente lingüístico.

Continuando, la *lengua extranjera* es distinta a la materna, pues no se habla por necesidad y tampoco se hace uso obligatorio de ella en el país donde se estudia. Los alumnos que buscan aprender esta lengua pueden presentar dificultades, pues no es una segunda lengua (la cual es usada por algunas personas dentro de un país que no la tienen como lengua materna, pero que sí la necesitan o usan para desarrollar labores cotidianas). En la mayoría de los casos, una lengua extranjera es estudiada con el propósito de abrir oportunidades académicas y laborales. (Consejo de Europa, 2001)

Enseguida, las *TIC (Tecnologías de la información y las comunicaciones)*, son definidas por Grande, Cañón y Cantón (2016), en su trabajo investigativo, de la siguiente manera:

De manera sintética entendemos las TIC como las herramientas tecnológicas digitales que facilitan la comunicación y la información, cuyo perfil en los últimos años se define (Cabero, 1998) por su ubicuidad, su accesibilidad y su interconexión a las fuentes de información online. Poseen el potencial para mejorar la sociedad (UNESCO, 2005), pero sus desarrollos y avances no necesariamente están guiados por fines altruistas si no que están supeditados a intereses económicos (Majó & Marques, 2002). Su impacto es profundo en nuestra sociedad debido a su inmediatez y ubicuidad (Cacheiro, 2014)

En este sentido, los autores recalcan el uso de las TIC como un instrumento para promover el desarrollo, la socialización y la culturalización de las personas, aportando significativamente en su desarrollo dentro de un escenario social y por supuesto educativo.

De la misma manera, la ley 1349 (2009) define el concepto *TIC* como el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, vídeo e imágenes.

2.4 Marco Contextual

El Instituto Caldas se encuentra ubicado al sur de la meseta de Bucaramanga, Circunvalar 35 No. 92-135, es el cuarto campus de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, denominado campus el Tejar, donde se brinda el servicio a la educación preescolar, primaria y bachillerato, en horarios de 6:30am a 3:30 pm para bachillerato y 7:00am a 3:30pm para preescolar y primaria. Su Rectora, la magister Claudia Lucia Salazar Jaimes, ha sido la encargada de liderar la institución desde el año 2004 y la ha llevado a optimizar sustancialmente las prácticas pedagógicas, logrando obtener y mantener la certificación de calidad con la norma ISO 9001 desde el año 2013 y posicionándola como una de las mejores instituciones educativas en el país y en la región, ocupando el puesto 33 a nivel nacional y el número 3 a nivel local, en Bucaramanga.

Por otro lado, el horizonte institucional está definido por:

Misión: Formar integralmente niños y jóvenes autónomos, respetuosos de sí mismos y de los demás, mediante el fortalecimiento de competencias básicas y el ejercicio de una ciudadanía responsable consigo mismo y con el entorno.

Visión: En el ser uno de los cinco mejores colegios del área metropolitana de Bucaramanga en el año 2019, certificados nacional e internacionalmente. Reconocidos por la

formación integral de bachilleres autónomos, responsables y con una visión global, como ciudadanos universales, comprometidos con su desarrollo y el de su entorno. Los estudiantes serán sus características distintivas, su articulación institucional con la UNAB, la calidad de sus procesos formativos sustentados por docentes calificados que aman lo que hacen, el desarrollo de competencias bilingües en español e inglés, la incorporación de TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje, las alianzas estratégicas con entidades educativas nacionales e internacionales, la sostenibilidad financiera y la responsabilidad social como un compromiso institucional.

Durante los 69 años que tiene el Instituto Caldas, se ha mantenido la filosofía liberal, cuyos objetivos giran alrededor de la educación democrática y la tolerancia, esto a partir de la crisis política que existía entre los partidos políticos liberales y conservadores y la persecución religiosa.

Continuando, el colegio cuenta con tres grados desde 1° hasta 9° y dos grados para 10° y 11°, categorizados por las letras A, B y C y cada salón tiene un aproximado de 25 a 30 estudiantes. El grado al que pertenece la muestra del proyecto hace parte del grado sexto, quienes ven siete horas de inglés a la semana, cada una de 50 minutos. Por tanto, debido al número favorable de horas, periodo a periodo se establecen dos metas a alcanzar y, al finalizar el año escolar, los estudiantes deben terminar con un nivel de A2, el cual hace referencia al usuario básico que, como lo establece el Marco Común Europeo de Referencia:

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar. (Consejo de Europa, 2011, p. 26)

De esta manera, se tiene una idea clara acerca del contexto en el cual se desarrollará el proyecto de investigación. Además, es importante recordar que no se pretende generalizar el fenómeno, ni las consecuencias que este puede provocar, sino que se busca abordarlo con el propósito de entender los comportamientos de los estudiantes y la forma en que esto les afecta en sus procesos de adquisición de conocimientos. Igualmente, esta investigación podría ser un punto de partida para que en un futuro se cree un plan que fortalezca las prácticas pedagógicas, por parte de docentes y que las herramientas tecnológicas sean utilizadas por todos los estudiantes que lleguen a este punto de su aprendizaje.

2.5 Marco Legal

En este apartado se mencionan las leyes que permiten regular el presente trabajo investigativo.

2.5.1 Constitución Política de Colombia

Esta investigación toma como primer referente legal la Constitución Política de Colombia. Art. 67., el cual indica que todos los niños, niñas y adolescentes, tienen derecho a la educación.

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Congreso de la República, art.67, 1991).

Por otro lado, está el Artículo. 70, dado por la Constitución Política de Colombia, en el cual reza lo siguiente:

El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional (Congreso de la República, art.67, 1991).

El artículo anterior, se une con lo plasmado en la carta magna colombiana, con el fin de reafirmar el derecho de los ciudadanos a la educación.

2.5.2 Ley General de Educación

Desde el ámbito educativo, se encuentra la Ley 115 o Ley General de Educación de 1994, la cual corrobora lo establecido en la Constitución Política de Colombia con respecto al derecho que tienen todas las personas a la educación, a aprender y a ser enseñado. En su artículo 5- numeral 5, que los fines de la educación son “la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”.

Además, en el Numeral 15, menciona que “la promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo”

Por otro lado, decreta en su artículo 31, concerniente a las áreas fundamentales de la educación media académica, que:

Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. PARAGRAFO. Aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior. (Ley 115, 1994, art. 31)

2.5.3 Lineamientos Curriculares en idiomas extranjeras

El documento sobre Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros, dado por el MEN en 1999, sirven de orientación pedagógica para que los docentes del área puedan establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, efectuar evaluaciones continuas y tomar decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente y eficaz y los aprendizajes significativos.

De la misma forma, contempla la posibilidad del uso de las TIC como parte de un proceso fundamental para el desarrollo lingüístico y sociocultural de la lengua extranjera.

2.5.4 Estándares de Competencia en lenguas extranjeras: inglés

Añadido a lo anterior, se encuentra el documento Estándares de Competencia para las Lenguas Extranjeras: inglés, dado por el MEN en el año 2006; allí se aclara que los estándares de competencia son metas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, en donde se evidencia lo que los estudiantes deben saber y saber hacer en un tiempo escolar determinado, con el objetivo de prepararse para afrontar las exigencias del mundo globalizado y para que sean capaces de comunicarse en inglés. Por esto se encuentra dividido en secciones por niveles de desempeño para ser alcanzado, por ciclos de escolaridad, así: de Primero a Tercero, de Cuarto a Quinto, de Sexto a Séptimo, de Octavo a Noveno y de Décimo a Undécimo. Al finalizar su paso por dichos grupos de grados, se espera que cada estudiante alcance tanto las metas establecidas por el MEN, como los niveles del Marco Común Europeo de Referencia.

Tabla 4. Escala de niveles adaptada a la terminología que emplea el Marco Común

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	• Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Fuente: Guía no. 22 - Estándares Básicos de Competencia

2.5.5 Derechos Básicos de Aprendizaje

Desde la misma perspectiva se cuenta con el documento sobre Derechos Básicos de Aprendizaje – DBA, elaborados por el MEN, en el año 2016; allí se describen saberes y habilidades que los estudiantes deben aprender y desarrollar en el área de inglés, en los grados de 6° a 11°, según lo establecido en el sistema educativo colombiano y se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia (EBC). Así, los DBA permiten identificar los aspectos claves en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en la lengua extranjera y por ello, se definen en las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita.

2.5.6 Marco Común Europeo de Referencia

Continuando, está el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (En adelante MCER), que menciona cómo el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación forman parte esencial

del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo (Consejo de Europa, 2001).

Este esfuerzo queda suficientemente avalado por proyectos que han marcado de forma significativa, en las últimas décadas, las líneas de trabajo de los profesionales de la enseñanza de lenguas en Europa, como son el desarrollo de las escalas descriptivas de niveles lingüísticos descritas en el Nivel Umbral, Nivel Plataforma y Nivel Avanzado, o informes y trabajos de orientación como Transparencia y coherencia en el aprendizaje de lenguas en Europa, Objetivos para el aprendizaje de lenguas extranjeras, etc.

Las competencias que deben alcanzar los estudiantes al finalizar 6º, según el MEN y el MCER, es de un nivel Básico 2 (A.2.2), en la siguiente tabla se relacionan de acuerdo con la habilidad a desarrollar:

Tabla 5. Niveles comunes de referencia; cuadro de autoevaluación.

A2		
Comprender	Comprensión auditiva	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal.
	Comprensión de lectura	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos.
Hablar	Interacción oral	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.
	Expresión oral	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y a otras personas
Escribir	Expresión escrita	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas.

Fuente: Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (Consejo de Europa, 2002)

Así mismo, el Marco Común Europeo establece una escala global con el fin de establecer una orientación a los docentes (Consejo de Europa, 2002). Para el caso del sujeto de estudio de la presente investigación la descripción es la siguiente:

Usuario básico:

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas (p. 26)

2.5.7 Ley de Bilingüismo

Para finalizar, a las reglas establecidas en la Ley General de Educación se realizan unas modificaciones con el fin de pautar normas claras con respecto a la enseñanza de una lengua extranjera en Colombia. Dicha ley es la 1651 de 2013, también llamada la Ley de Bilingüismo, dada por el Ministerio de Educación Nacional, el cual decreta que:

- Artículo 1. Adiciónese al artículo 13 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal: j) Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación.
- Artículo 2. Adiciónese al artículo 20 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal: g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.
- Artículo 3. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así: m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera. Artículo 4°. Modifíquese el literal l) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así: l) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera. Artículo 5°. Modifíquese el literal h) del artículo 30 de la Ley 115 de 1994, el cual, quedaría así: h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), l), ñ) del artículo 22 de la presente ley (Ley 1651, 2013).

Con las bases legales que se mencionaron anteriormente, es factible sustentar y validar la presente investigación, ya que está completamente sostenida por las leyes que regulan la educación y la enseñanza del idioma extranjero inglés.

CAPÍTULO 3

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

La presente propuesta de investigación que busca fortalecer la competencia comunicativa en inglés en estudiantes de grado sexto, a través de una estrategia didáctica mediada por TIC, será abordada bajo las características del paradigma de la investigación cualitativa, pues ella se fundamenta en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 358)

En ese orden de ideas, son muy variados y distintos las concepciones de la investigación de enfoque cualitativo, pero la característica que tienen todas en común es el compromiso con una aproximación naturalista e interpretativa de la realidad que están estudiando, pero enrutarse en este proceso; según Íñiguez (1999) implica tomar un cambio de aptitud en las siguientes opciones:

- a) Cambio en sensibilidad investigadora, que implica articularse y ponerse a tono con las siguientes dimensiones:
 - a. Una sensibilidad histórica, implica estar atento a los procesos sociales como hechos temporales y poseedores de historia.
 - b. Una sensibilidad cultural, implica que cada proceso social está enmarcado y obedece a un entorno cultural particular.
 - c. Una sensibilidad sociopolítica, implica que toda práctica social se enmarca en un contexto político concreto.
 - d. Una sensibilidad contextual, considera de vital importancia el contexto social y físico en el que se está produciendo el hecho social a estudiar.
- b) Investigación guiada teóricamente, la investigación social debe ser guiada por la teoría ya que esta nos proporciona un conjunto de herramientas que ayudan a conceptualizar los procesos y los objetos de estudio.
- c) Participación de los implicados. Existen variadas formas de entender la participación dependiendo del grado de compromiso de ésta y van desde la modalidad de toma de

decisiones, considerada como la más directa; existe otra entendida como la vinculación en los procesos democráticos y representativos, hasta la más débil y hasta errónea de considera participación a la mera transmisión de información a las personas o grupos de interés. (p. 83)

La investigación social debe, necesariamente, considerar su práctica de carácter participativo en grado máximo o directo, para lo cual lo métodos cualitativos ofrecen las mejores condiciones para insertarse en la colectividad e involucrar a las poblaciones implicadas.

Con este enfoque se busca dar solución a la problemática planteada a través de un proceso continuo de reflexión, planificación y acción a partir de los datos recolectados para tal fin.

3.2 Tipo de investigación

Con base en lo anterior, el proyecto está enmarcado por la estructura de la investigación-acción (IA), ya que dentro de sus principales características están el conocer, actuar y transformar una problemática determinada sensibilizando a la población sobre sus propios problemas. Todo esto parte desde la experiencia, la necesidad y los problemas vividos de cada participante.

En efecto, el rol de los partícipes y del investigador es fundamental en este tipo de estructura investigativa, en cuanto a los participantes, indica que implica de su parte una colaboración en la detección de las necesidades, ya que ellos son quienes conocen de primera mano la problemática que se va a solucionar, tiene que ver con la modificación de la estructura, se preocupa por mejorar las practicas (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 497).

Por su parte, el docente realiza un proceso de autorreflexión, con el fin de mejorar su práctica, así como de interactuar con los estudiantes en su contexto, procurando captar la esencia de su realidad y buscando una aproximación natural a las situaciones sociales y comportamientos

humanos, con el fin de explorarlos, entenderlos y explicarlos a partir de una base y una construcción teórica (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 488). De este modo, con este concepto se reafirma el papel activo del docente, quien en esta investigación fue observador y participante, pues se dedicó a analizar la muestra, la cual correspondió al grado que le fue asignado durante el año 2020, es decir, sexto y, después, a proponer las diversas actividades que sirvieron para el fortalecimiento de la competencia. Por esto, el aula se convierte en un espacio de construcción de conocimiento, en donde las dos partes se vieron beneficiadas de manera constante.

Por otro lado, Sampieri, Fernández y Baptista (2014), afirman que la investigación-acción es:

- Democrática, puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar.
- Equitativa, las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad.
- Liberadora, una de sus finalidades reside en combatir la opresión e injusticia social
- Detonadora de la mejora de las condiciones de vida de los participantes (p. 497)

En esa misma línea, Sampieri, Fernández y Baptista (2014) plantean que la investigación-acción “pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p. 496).

Para Carr & Kemmis (1988) la investigación-acción es, simplemente “una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de estas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (p.174).

Según Kemmis & McTaggart (1988), la investigación-acción tiene las siguientes

características:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas. (p.78).

Ahora, es necesario mencionar que debido a que es un estudio flexible, Sampieri, Fernández y Baptista (2014) recopila la información concordante entre autores como Pavlish y Pharris, 2011; Adams, 2010; Somekh, 2008; Sandín, 2003; y León y Montero, 2002, evidenciando una organización de tipo cíclico de la siguiente manera:

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera).
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción. (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 498)

3.3 Proceso de investigación

Para llevar a cabo el proceso de la investigación se emplearán las fases propias de la Investigación-Acción aportadas por Carr y Kemmis (1988), que implican la planificación, ejecución, observación y reflexión.

Figura 3. Etapas de la Investigación acción.



Fuente: Carr y Kemmis (1988)

Bajo esta idea, el presente proyecto se direccionó de acuerdo con el espiral de la investigación-acción, por lo que las fases que se llevaron a cabo durante el proceso de investigación fueron:

3.3.1 Primera Fase: Diagnóstico

Esta fase es muy importante para establecer el nivel de la competencia comunicativa de los estudiantes, para ello, inicialmente se hizo el análisis de los resultados del simulacro de Prueba Saber en el idioma extranjero, con el fin de detectar el problema con exactitud. Posteriormente, se aplicó una prueba diagnóstica, la cual fue facilitada por la editorial *National Geographic Learning*, la cual trabaja de la mano del área de inglés del Instituto Caldas, para

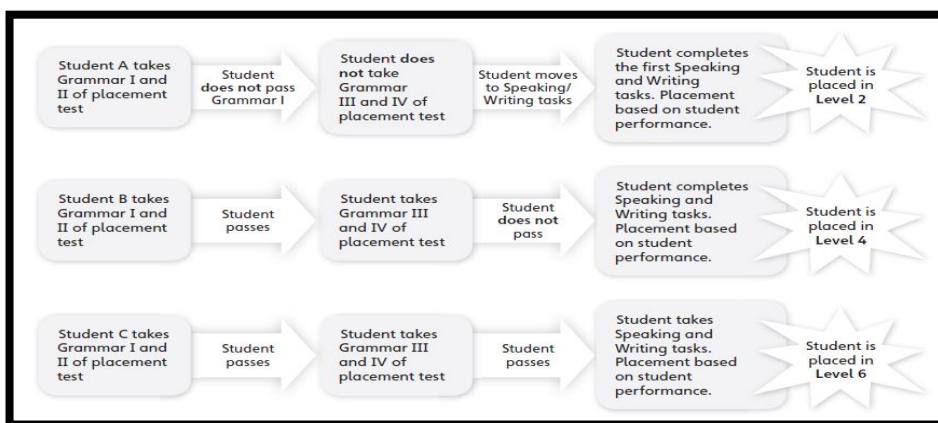
apoyar el proceso de bilingüismo, aportando material bibliográfico, realizando capacitaciones, y desarrollando o implementando plataformas. (Ver Anexo 2).

Descripción de la prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica utiliza "puntajes de corte" como base para hacer juicios básicos sobre el nivel de inglés de los estudiantes. Inicia con dos secciones, la primera corresponde a Grammar 1 y 2 y la segunda a Grammar 3 y 4, las cuales evalúan la competencia lingüística. Después, el estudiante resuelve una sección de producción escrita, que está orientada a la competencia pragmática. Y, por último, está la sección de producción oral, que se direcciona a la competencia sociolingüística.

Así, el análisis de los resultados de esta prueba y el nivel en el que se encuentran los estudiantes está directamente relacionado con el desempeño que cada uno obtenga en la prueba, esto quiere decir, que dependiendo del resultado, el aprendiz estará ubicado en un nivel, tal como se muestra en la siguiente figura:

Figura 4. Nivel del estudiante de acuerdo con el desempeño en la prueba.



Fuente: National Geographic Learning (2010)

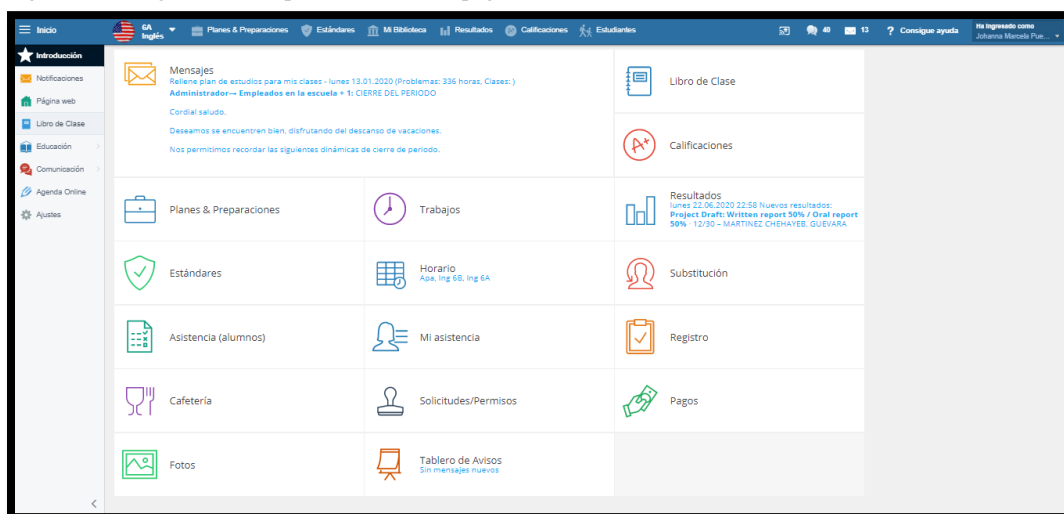
3.3.2 Segunda fase: Planificación

Durante esta fase, se estableció un plan de acción para realizar la intervención. En palabras de Berrocal y Expósito (1983) “No se debe olvidar que dicho plan no se entiende como algo totalmente cerrado y delimitado; si algo caracteriza a la Investigación -Acción es una estructura abierta y flexible” (p. 43).

Para ello, se revisaron y analizaron los resultados de los recursos aplicados en la primera fase y después se procedió diseñar la intervención, la cual parte del uso de la plataforma institucional de e-learning llamada *Edupage*, por medio de la cual los estudiantes recibieron instrucciones referentes a las estrategias didácticas, todas ellas basadas y diseñadas en el plan de asignatura y en el plan de clase del Instituto Caldas y, a su vez, están alineadas con los documentos establecidos por el MEN. Posteriormente, se utilizaron diferentes plataformas digitales para apoyar el desarrollo de las 4 habilidades del lenguaje (Listening, Reading, Writing and Speaking). Con esta estrategia didáctica se pretendió fortalecer la competencia comunicativa, buscando alcanzar los estándares establecidos por el MEN y los desempeños de comprensión establecidos para 6° del Instituto Caldas.

Edupage: es la plataforma digital y virtual del Instituto Caldas, la cual también es conocida por los estudiantes como SEB (Seguimiento Académico, Evaluativo y de Bienestar). Esta plataforma hace un aporte significativo al colegio, ya que no solo funciona como almacenamiento de calificaciones y emisión de reportes académicos, sino que tiene una sección de *E-learning* que funciona como una pizarra interactiva, en donde el profesor diseña las lecciones bajo este criterio, con el objetivo de mantener conectado al aprendiz con los temas de enseñanza y para conservar su atención de forma constante.

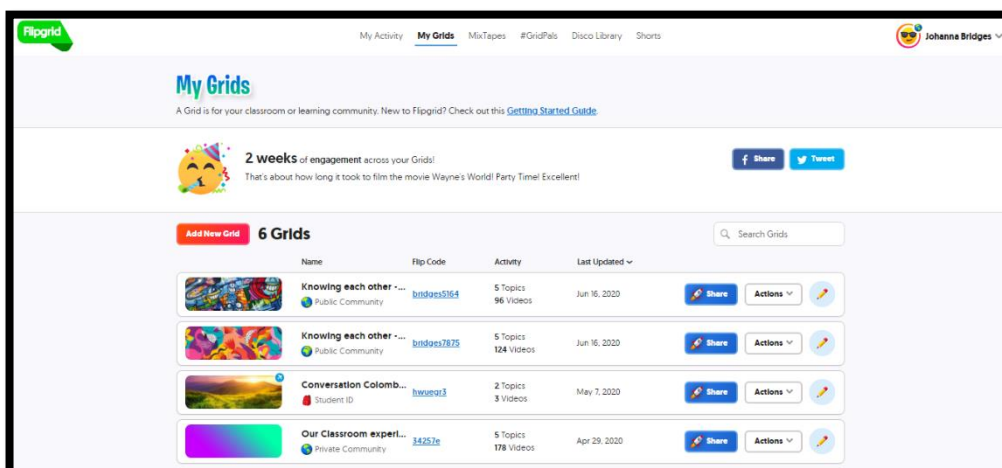
Figura 5. Vista general de la plataforma de Edupage



Fuente: Edupage

Flipgrid: para el fortalecimiento de la habilidad oral (speaking), se trabajó con la página de *Flipgrid*, la cual funciona como una plataforma educativa de aprendizaje social, que permite hacer grabaciones de audio y video en donde, de manera didáctica e interactiva, los estudiantes graban el contenido requerido por un tiempo determinado de máximo cinco minutos. Así, durante el proceso se tuvo la posibilidad de hacer la respectiva retroalimentación a través de una rubrica establecida por la coordinación del área de inglés y avalada por el consejo académico, la cual se envía y socializa con los estudiantes. (Ver Anexos 12 y 13).

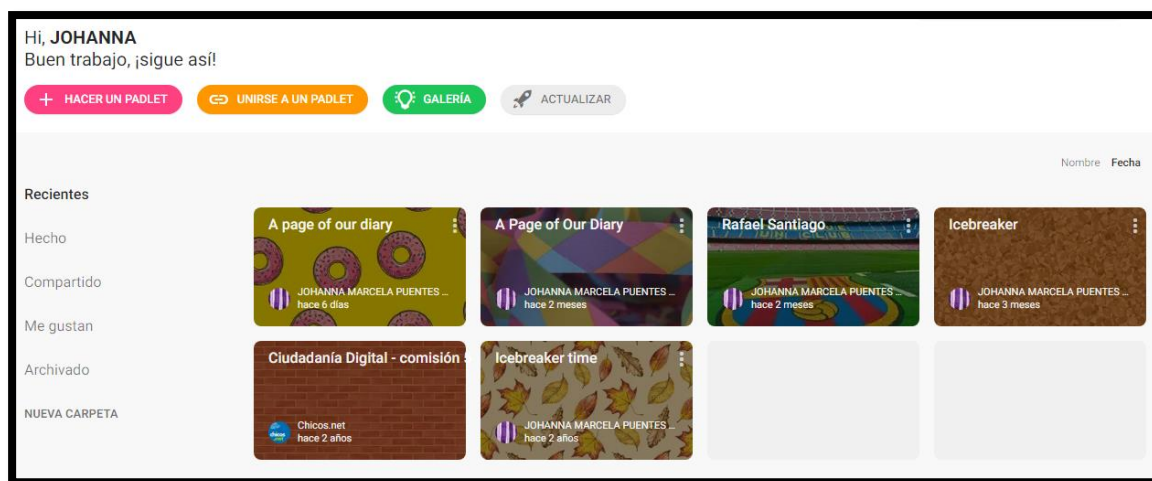
Figura 6. Vista general de la plataforma de Flipgrid.



Fuente: *Flipgrid*

Padlet: para la habilidad de producción escrita (writing), se usó la plataforma digital llamada *Padlet*, un recurso tecnológico e interactivo, que es fácil de usar y permite crear murales individuales y/o colaborativos; en dicha herramienta cada estudiante escribe textos de manera organizada. De esta forma, el docente va observando lo que van escribiendo y hace la retroalimentación de manera inmediata. También se usó el recurso de presentaciones de Google, para fomentar el trabajo colaborativo.

Figura 7. Vista general de la plataforma de Padlet.



Fuente: *Padlet*.

Continuando, para el fortalecimiento de las habilidades receptivas de lectura y escucha (listening and reading), se usó el recurso de e-learning de *Edupage* establecido por el colegio. En este punto es importante resaltar que las actividades y tipos de preguntas estuvieron pensadas y dirigidas de acuerdo con el nivel de los estudiantes y con base en el establecido por *Cambridge assessment* para nivel A1+. Así mismo se apoyó, en el caso de Reading, con el e-book interactivo establecido por la institución, llamado *Reading Explorer*, el cual se trabaja con la plataforma de Vital Source - Bookshelf.

Figura 8. Figura 9. Vista general de una lectura del E-book – Bookshelf.

The image displays three pages from an e-book titled "Who was Sacagawea?".

- Page 79:** Features the title "Who was Sacagawea?" with a "6A" level indicator. It includes a photograph of a Sacagawea dollar coin and a map of the Lewis and Clark expedition route across the United States. Text on the page describes her role as a Native American guide and her survival during a storm.
- Page 80:** Contains a "Reading Comprehension" section with multiple-choice questions. A "Did You Know?" box states that Lewis kept a journal of the trip, which was nearly 5,000 pages long. An illustration of a bird is also present.
- Page 81:** Features a "Creating a Timeline of Events" section with a horizontal timeline and a "Critical Thinking" box that prompts discussion about Sacagawea's life and her relationship with Lewis and Clark.

Fuente: Reading Explorer

My ELT y otros: como recursos complementarios al proceso del fortalecimiento de la competencia comunicativa, se hizo uso de herramientas adicionales para trabajar la competencia lingüística (gramática y vocabulario), tales como: *My ELT* (workbook digital), y *Quizziz*, para realizar ejercicios de práctica y repaso.

3.3.3 Tercera fase: Acción

Durante esta fase se realizó la aplicación de las actividades pedagógicas diseñadas en las plataformas escogidas y se prestó la atención necesaria con el fin de observar los comportamientos de los estudiantes con respecto a la utilización de la herramienta. También, se ofreció la retroalimentación inmediata, con el fin de corregir a quienes estaban teniendo dificultades para su correcta utilización.

3.3.4 Cuarta fase: Reflexión.

Después del seguimiento que se realizó durante la utilidad del instrumento, se analizaron los datos obtenidos a lo largo del proceso de investigación, con el fin de establecer los resultados. Dicho análisis se llevó a cabo teniendo en cuenta las categorías establecidas: Competencia comunicativa, habilidades lingüísticas y plataformas digitales.

Así mismo, se aplicó un post-test basado en la misma prueba establecida de manera inicial, para observar con detalle el progreso del estudiante y el impacto que generó la implementación de las herramientas. Para finalizar, se establecieron conclusiones y recomendaciones después de realizar la investigación.

3.3.5 Fases del Proyecto

En la siguiente tabla se presentan, de manera sintetizada, las fases del presente proyecto investigativo, junto con las técnicas e instrumentos empleados en cada una.

Tabla 6. Fases del Proyecto.

FASES	TECNICA	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
--------------	----------------	--------------------	--------------------

Fase 1 Diagnóstico	Análisis documental	Rejilla de valoración	Se analizó el Simulacro Saber realizado para establecer fortalezas en los procesos de enseñanza – aprendizaje y oportunidades de mejora.
	Prueba Diagnóstica	Plataforma E-learning institucional Edupage	Prueba diseñada con el objetivo de conocer el nivel de la competencia comunicativa en los estudiantes al iniciar la intervención
Fase 2 Planificación	Análisis de la información recolectada en la fase del diagnóstico y se inicia la búsqueda de las plataformas digitales		
Fase 3 Acción	Uso de las plataformas digitales para fortalecer el nivel de la competencia comunicativa		Implementación de las plataformas digitales elegidas para fortalecer la competencia comunicativa
	Observación participante	Diario pedagógico	En este proceso de aplicación se registran los sucesos de la práctica pedagógica y se reflexiona sobre la misma.
	Encuesta	Cuestionario Formulario de Google	Se realiza para conocer el impacto de las plataformas digitales.
	Prueba Final	Plataforma E-learning institucional Edupage	Prueba para conocer el nivel de la competencia comunicativa después de la intervención.
Fase 4 reflexión	Finalizada la intervención se realiza el proceso de análisis para establecer los hallazgos, validar la información y valorar el impacto de la estrategia aplicada.		

Fuente: Elaboración propia

3.4 Población y muestra

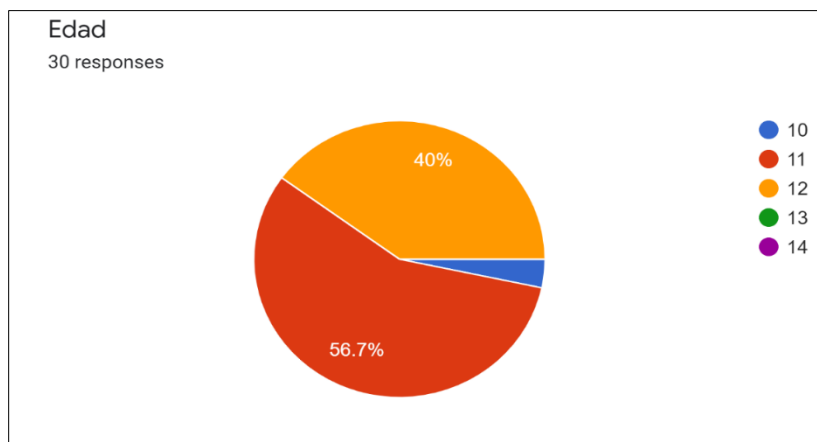
En el presente apartado se definirá la población y la muestra que se tendrá en cuenta para el desarrollo del presente trabajo investigativo.

Así, según Sampieri (2014) “la muestra en la investigación cualitativa hace referencia a un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre los cuales se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sean representativos del universo o población que se estudia” (p. 384). También menciona que se “seleccionan casos o unidades por uno o varios propósitos y no pretende que los casos sean estadísticamente representativos de la población” (p. 171).

Teniendo en cuenta lo anterior, la población sujeto de estudio de la presente investigación está conformada por 84 estudiantes de los grados 6A, 6B y 6C, del Instituto Caldas, de la Comuna 16, Barrio Tejar Moderno, ubicado en el sector de Lagos del Cacique, de la ciudad de Bucaramanga. Siendo así, la muestra está constituida por 30 estudiantes correspondientes al Grado Sexto A, curso que fue asignado a la investigadora durante el año 2020.

De dicha muestra de estudiantes encuestados, el 3.3%, es decir, 1 estudiante tiene 10 años, el 56.7% equivalente a 17 estudiantes que tienen 11 años y el 40%, es decir 12 estudiantes, tiene 12 años.

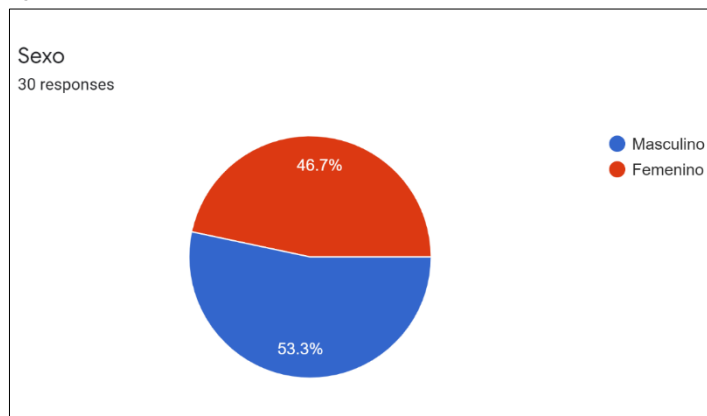
Figura 9. Perfil del estudiante (Edad).



Fuente: Elaboración propia

La población sujeto de estudio está conformada por 16 hombres, correspondiente al 53.3% y 14 mujeres, correspondiente al 46.7%

Figura 10. Perfil del estudiante (Género).



Fuente: Elaboración propia

3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

3.5.1 Observación participante

La técnica conocida como observación participante es, según Taylor y Bogdan (1984), “la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el escenario social, ambiente o contexto de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo confiable” (p. 76). Durante el proceso de observación de la presente investigación, se recolectó información relevante correspondiente a los comportamientos, actitudes y acciones de los estudiantes, las cuales se registraron en el instrumento llamado **diario pedagógico** que, en palabras de Monsalve y Pérez (2012) “es un sistema de registros usado para hacer referencia a diversas situaciones que ocurren dentro de la clase; en este se hace énfasis tanto en lo disciplinar como en lo práctico” (p. 121).

De esta forma, el diario pedagógico se convierte en una fuente valiosa de información, ya que suministra las realidades observadas, en el momento de la aplicación de lo planeado para cada actividad pedagógica. Así, el formato de diario pedagógico utilizado para la presente investigación se relaciona a continuación:

Tabla 7. Diario Pedagógico

Fecha	Hora	Duración	Grado 6 ^a
Nombre del docente investigador			
Habilidad para trabajar			
Descripción del recurso TIC a utilizarse			
Descripción de la acción pedagógica			

Descripción de las destrezas de los estudiantes

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase

Evidencia

Fuente: Elaboración propia

3.5.2 Encuesta

Esta técnica permite conocer “lo que las personas hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes” (Vidal, 2006, p. 27), es decir, la encuesta es la búsqueda sistemática de información, en la cual el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente, los reúne en un consolidado general, para dar sustento a lo que se quiere investigar.

Ahora, como instrumento que apoya la encuesta, se tomó el cuestionario, el cual es definido por Sampieri, Fernández y Baptista (2014) como “el instrumento que consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p. 217) y, además expresan que “Los cuestionarios se utilizan en encuestas de todo tipo” (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 217)

Así, el instrumento mencionado se aplicó a los estudiantes de grado 6^oA, quienes corresponden a la muestra escogida para el presente trabajo de investigación, con el fin de medir el impacto que tuvo la herramienta tecnológica en la mediación pedagógica de las clases de

inglés, ya que esto corresponde a la validación del tercer objetivo específico planteado en este trabajo investigativo.

Para lo anterior, se plantearon ocho preguntas en total, las cuales estaban divididas de la siguiente manera: tres preguntas para evaluar la pertinencia de las plataformas educativas utilizadas, (preguntas 1 a 3); tres preguntas concernientes a revisar la apropiación y el manejo que tuvo el aprendiz respecto a las plataformas utilizadas (preguntas 4 a 6) y dos preguntas que buscaban conocer la motivación que siente el estudiante para continuar trabajando con estas herramientas, como medio para alcanzar los objetivos propuestos en el aprendizaje de una segunda lengua (preguntas 7 y 8).

Así, el cuestionario se aplicó a través de la plataforma de Google Formularios y se puede encontrar en el siguiente enlace:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfbOR_Z0w4AXg167Q0VtsP2gCDHo4YcIYgZ-jK63WuER7yyCA/formResponse

3.6 Categorización

La encuesta y las intervenciones pedagógicas correspondientes a la aplicación de cada estrategia didáctica de la presente investigación fueron evaluadas mediante las siguientes categorías:

Tabla 8. Categorías de análisis.

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categoría	Subcategorías	Objetivo
Fortalecer la competencia comunicativa en inglés de	Diagnosticar el nivel de desempeño de la competencia comunicativa de	Competencia comunicativa	Competencia Lingüística	Identificar el uso del lenguaje y componentes lexicales,

los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga a través de una estrategia didáctica mediada por TIC.	los estudiantes de grado sexto.			semánticos y sintácticos del idioma.
			Competencia pragmática	Identificar la competencia discursiva a través de textos orales o escritos.
			Competencia sociolingüística	Conocer las habilidades necesarias para tratar con la dimensión social
Diseñar e implementar una estrategia didáctica mediada por TIC que fortalezca la competencia comunicativa en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas.		Habilidades lingüísticas	Listening	Identificar información detallada y específica de audios.
			Reading	Identificar la idea principal de un párrafo
			Writing	Usar las categorías gramaticales dentro un texto de producción escrita
			Speaking	Usar las categorías gramaticales dentro un texto de producción oral, así mismo, elementos como

			fluidez, pronunciación, interlocución.
Evaluar el impacto de la estrategia didáctica mediada por las TIC implementada en la población sujeto de estudio.	Plataformas digitales	Pertinencia	Determinar si las plataformas elegidas cumplieron las expectativas de los estudiantes
		Motivación	Determinar las actitudes de los estudiantes con el uso de las plataformas digitales elegidas
	Competencia comunicativa	Competencia Lingüística	Evaluar el uso del lenguaje y componentes lexicales, semánticos y sintácticos del idioma.
		Competencia pragmática	Evaluar la competencia discursiva a través de textos orales o escritos.
		Competencia sociolingüística	Evaluar las habilidades necesarias para tratar con la dimensión social

Fuente: Elaboración propia

3.7 Validación de los instrumentos

Para la validación de instrumentos se tuvo en cuenta, en primer lugar, la prueba aportada por la editorial *National Geographic Learning*, ya que esta se encuentra avalada como un instrumento que permite medir cada competencia específica del área de inglés.

En segunda instancia, el proceso de revisión, evaluación y posterior aprobación de los demás instrumentos, lo realizó la Magistra Angélica Nohemí Rangel Pico, especialista en Educación con Nuevas Tecnologías de la UNAB, Magistra en E-learning de la Universitat Oberta de Catalunya- UNAB y Magistra en Paz, Desarrollo y Ciudadanía de la Universidad Minuto de Dios de Bucaramanga; quien ejerce como Coordinadora de Básica secundaria del Instituto Caldas y, además, coordina las especializaciones de la Universidad Minuto de Dios de Bucaramanga. Ella llevó a cabo la respectiva valoración, con el fin de verificar la eficacia y pertinencia de los instrumentos, teniendo en cuenta el enfoque investigativo del presente proyecto de grado.

Así, de manera más específica, la validación de los instrumentos para la recolección de datos se realizó de la siguiente manera:

En primer lugar, la prueba para diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa en los estudiantes fue facilitada por la editorial *National Geographic Learning*, quien la tiene para dominio público y la provee al Instituto Caldas, ya que es una empresa aliada, la cual trabaja de la mano con el área de inglés desde el año 2018.

En segundo lugar, la Magistra Angélica Nohemí Rangel Pico llevó a cabo la evaluación y posterior aprobación de El diario pedagógico (ver anexo 6), con el cual se hizo el seguimiento en

cada una de las clases y sobre todas las actividades aplicadas con el fin de reforzar las diferentes competencias. Para validarlo se siguió el mismo procedimiento de la encuesta, con el fin de determinar su eficacia y efectividad frente al propósito que se tiene con el presente proyecto investigativo.

Por último, la Magister Angélica Nohemí Rangel Pico también validó el cuestionario (ver anexo 3) que se aplicó al finalizar el proyecto, el cual tenía como propósito evaluar el impacto de la estrategia utilizada para reforzar las competencias mencionadas anteriormente.

3.8 Principios éticos

El instituto Caldas, en calidad de institución privada que trabaja con menores de edad, ha salvaguardado la información recolectada a través de diferentes medios visuales, audiovisuales y otros, obtenidos a lo largo de la formación académica, cultural y ciudadana de todos los estudiantes, con el respeto de los derechos de Habeas Data; por tanto todos los padres firman un consentimiento informado de manera libre, previa, expresa y voluntaria, al iniciar el proceso de matrícula en el cual autorizan el manejo de la información y datos que involucren a sus hijos, cuando dichos datos tienen fines netamente académicos. De la misma manera, se contó con la firma aprobada de los padres para llevar a cabo este proyecto. (Ver anexo 2)

También se contó con el aval de los directivos de la institución, con base en el proceso de intervención que se desarrolló con la población sujeto de estudio.

CAPÍTULO 4

4. Análisis de resultados

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos empleados en la investigación, tales como la prueba diagnóstica, que corresponde a la evaluación del objetivo específico #1. Además, De la misma manera, se analizará los resultados de la prueba diagnóstica. Seguidamente, se señalan los comentarios que surgieron de las observaciones de clase. Posteriormente, se realizó un análisis de la prueba realizada después de la intervención y por último, una revisión del cuestionario que evaluó la intervención mediada a través de las TIC.

4.1 Resultados correspondientes al objetivo específico número 1

Los resultados que se presentan a continuación corresponden al primer objetivo específico establecido en la presente investigación, el cual se enfoca en diagnosticar el nivel de la competencia comunicativa en inglés, por medio de una prueba diagnóstica que se aplicó a los aprendices (ver anexo 4).

4.1.1 Nivel de los estudiantes

- **ANÁLISIS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA**

Categoría: Competencia Comunicativa

Subcategoría: Competencia lingüística

Con el fin de identificar el nivel de los estudiantes en la competencia lingüística, se utilizó una prueba diagnóstica que fue otorgada por la editorial *National Geographic Learning*, la cual es de uso público y sirve para determinar el desenvolvimiento que tienen los aprendices

en cuanto al aspecto que se quiere revisar, buscando realizar la intervención, a partir de los resultados obtenidos.

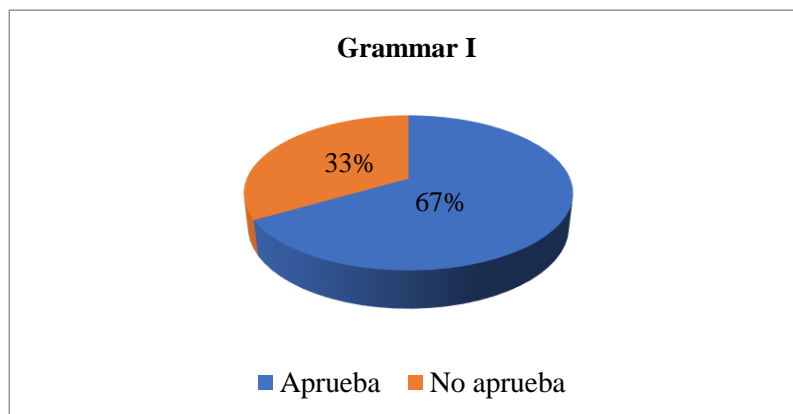
Así, específicamente en la competencia lingüística, esta prueba estuvo dividida en 2 secciones, la sección 1 contenía Grammar I y II y la sección 2 Grammar III y IV, las cuales se establecieron de la siguiente manera:

Las preguntas estuvieron diseñadas progresivamente, aumentando cada vez el nivel de dificultad, por lo que la sección 1 es la más sencilla y la sección 2 es la que posee un nivel intermedio. Lo anterior se sustenta en que los cuestionamientos se enfocaron a la competencia gramatical que, definida por el MCEF, es como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos (Consejo de Europa, 2001, pág. 110).

Por lo anterior y de acuerdo con las preguntas y opciones de respuesta, los hallazgos fueron los siguientes:

- **Sección 1 - (Grammar I y II)**

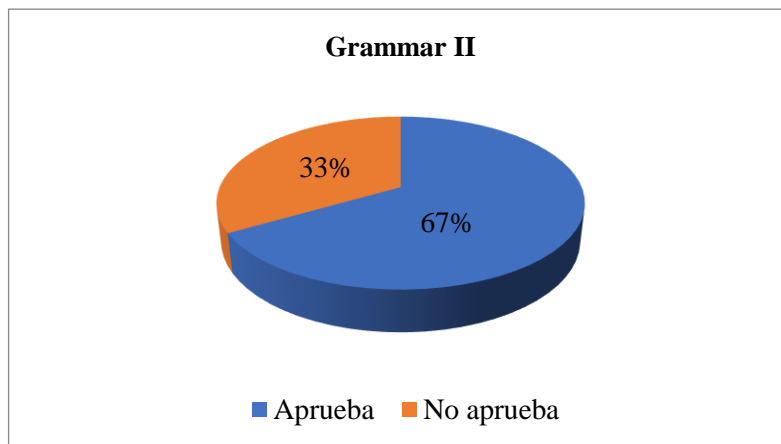
Gráfica 1. Prueba diagnóstica - Sección 1 – Grammar 1 - Competencia lingüística



Fuente: elaboración propia

Según los resultados de Grammar I de la prueba diagnóstica, el 67% de los estudiantes aprueban frente a un 33% que no aprueba. Se resalta que el nivel de dificultad de esta primera parte es bajo, ya que se enfoca en evaluar las estructuras gramaticales básicas, abordando la competencia gramatical, que desarrolla la competencia lingüística.

Gráfica 2. Prueba diagnóstica - Sección 1 – Grammar 2 - Competencia lingüística



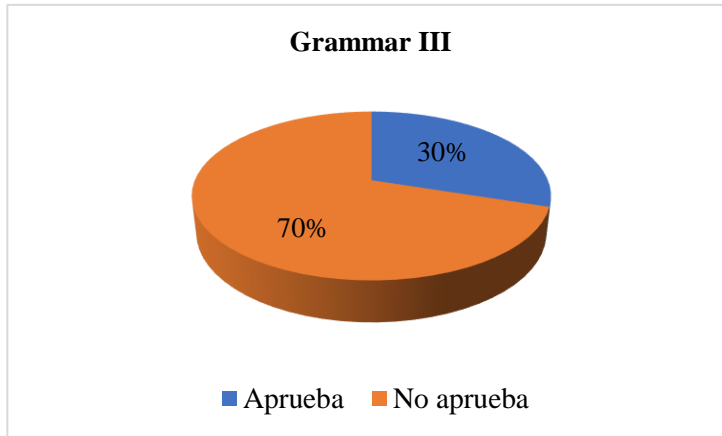
Fuente: elaboración propia

Bajo las mismas características de la parte anterior, Grammar II evidencia un porcentaje de 67% de estudiantes que aprueban frente un 33% que no aprueban. Lo anterior se justifica en cuanto al hecho de que esta parte de la prueba también mantuvo el mismo nivel de dificultad que el visto en la anterior.

Ahora, es preciso decir que, de acuerdo a la tabla relacionada para el análisis de esta prueba, se manifiesta que aquellos estudiantes que no aprueben las dos primeras secciones de la prueba diagnóstica se encuentran en un nivel 2, lo que quiere decir que respecto a la competencia lingüística, el estudiantado se encuentra en un porcentaje bajo, por ende, es necesario intervenir de manera pertinente para obtener buenos resultados al final el proceso.

- **Sección 2 - (Grammar III y IV)**

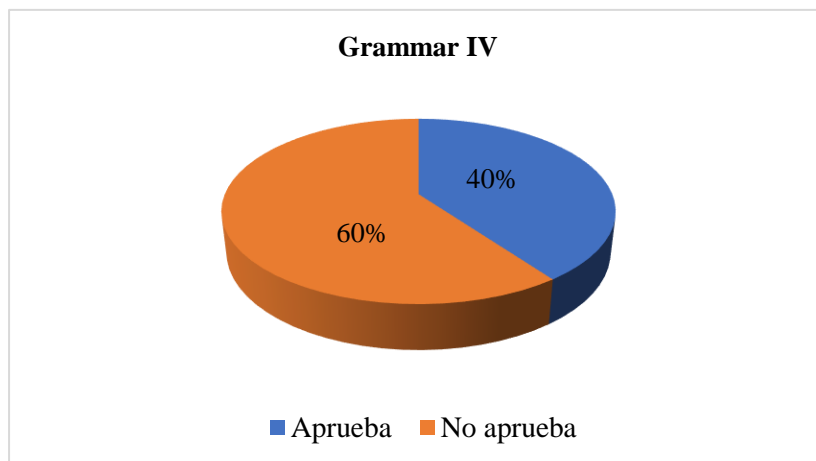
Gráfica 3. Prueba diagnóstica - Sección 2 – Grammar 3 - Competencia lingüística



Fuente: elaboración propia.

En la medida que el nivel de dificultad de la prueba aumenta, se evidencia que a los estudiantes también se les hace difícil lograr obtener un nivel medio o alto. De acuerdo con los resultados presentados, el 70% de los aprendices no aprueban la parte Grammar III, con respecto a un 30% que sí aprueba.

Gráfica 4. Prueba diagnóstica - Sección 2 – Grammar 4 - Competencia lingüística



Fuente: elaboración propia.

En esta última parte de la sección 2, la cual también corresponde a la finalización del diagnóstico de la competencia lingüística, se observa que el 60% no aprueba frente a un 40% que sí lo hace.

Para concluir la evaluación diagnóstica de la competencia lingüística, es preciso decir que si bien, el mayor enfoque de las clases de idiomas tiende a ser gramatical y memorístico y los estudiantes suelen ser activos al estudiar para la preparación de los exámenes, los resultados en el aprendizaje no siempre son efectivos, pues es necesario trazar un enfoque hacia el desarrollo de las diferentes competencias, con el fin de lograr el fortalecimiento de la competencia comunicativa, de manera holística.

Subcategoría: Competencia pragmática

Continuando, la segunda parte de la prueba diagnóstica estuvo dirigida a la competencia pragmática ya que, partir de textos escritos cortos, los estudiantes tuvieron que mostrar el propósito comunicativo, teniendo en cuenta una imagen relacionada con su entorno y los intereses personales. Así, la evaluación estuvo dividida por tres secciones.

En primer lugar, la prueba se enfocó al aspecto lexical, basado en una imagen que los estudiantes debieron analizar. De esta manera surgieron múltiples palabras.

A continuación, se relaciona la pregunta, junto a las respuestas de los estudiantes:

“Write the names of five things in this picture”

Figura 11. Primera parte - léxico - competencia pragmática



Fuente: *National Geographic Learning*

Tabla 9. Resultados de la primera parte - léxico - competencia pragmática

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	SUBCATEGORÍA: COMPETENCIA PRAGMÁTICA	
		PALABRAS RECONOCIDAS A PARTIR DE LA IMAGEN	
CAAB	6A	Ball – cellphone – sunglasses – hat – chair	
SBG	6A	Callphone – ball – tree – clouds -chair	
SSCS	6A	Ball – butterfly – flowers – trees – clouds	
NCC	6A	Banking – cellular – tree – flower ball	
TACP	6A	Ball – tree – socks – flowers – butterfly -	
SDP	6A	Butterflys – flowers – tree – lady – children	
AAGB	6A	cellphone - ball - sunglasses - trees - sneakers	
SGH	6A	a ball - a cellphone - sunglasses - a hat - a bench	
SGJ	6A	boy - girl - ball - flower – cellphone	
JMJG	6A	the ball - the butterfly - the flowers - the sun - the chair	
MAJM	6A	a balll - a cell phone - a glasses - a bank - a hat	
SMC	6A	kids - trees - sun - butterflies – hills	

PSMB	6A	i can see two children playing in the yard. i can see a woman who is sitting listening to music. i can see pigeons i can see threes i can see the sun and the clouds
PPMM	6A	cell phone - butterfly - ball - glasses - flowers
MANB	6A	Glasses - Sun - Ball - Clouds – Trees
MCNC	6A	A lady - a cell phone - two children playing - a ball - a cow
MOR	6A	cellphone - ball - sunglasses - hat – chair
JSOM	6A	ball - two girls - one boy - trees – flowers
SAPA	6A	phone - ball - tree - shoes – chair
MAPC	6A	phone - ball - tree - shoes – chair
DPV	6A	sunglasses - ball - cellphone - shoes – hat
MAQE	6A	I see a ball I see many trees I see a phone I see many flowers I see a hat
DFRB	6A	the woman, two children, mountains, trees and clouds
SLRR	6A	a ball - a hat - a cell phone - sunglasses - flowers
JDRG	6A	Cell phone - Ball - Seat - Hat – Sunglasses
DARQ	6A	Ball - Children - Park - Sunglasses - Hat - Flowers - Tree - Chair - Butterflies – Cellphone
MJSR	6A	ball - sun - trees - children – clouds
JVVF	6A	ball -hat -cloves -trees -clouds
IVC	6A	a ball - the sun - trees - flowers - a cell phone
FVG	6A	ball - hat - glasses - tree – cloth

Fuente: elaboración propia

Con base en lo anterior se debe resaltar que para los estudiantes es fácil identificar el vocabulario dentro de una imagen. También, se evidencia que varias de las respuestas de los estudiantes coinciden, por lo que se puede deducir que la competencia lexical de cada uno de ellos es una fortaleza, por lo que se debe continuar trabajándola, con el fin de partir de ella al fortalecimiento de las otras dos competencias.

En segundo lugar, los estudiantes debían escribir cinco oraciones, a partir de la misma imagen relacionada anteriormente. Para realizar este ejercicio, la prueba contenía cinco preguntas, así que los aprendices solo debían responderlas con respuestas correctas. A continuación, se relacionan las preguntas y los resultados de los estudiantes:

Answer the questions about the picture in complete sentences.

Example:

What is the mother doing? The mother is taking a photograph.

1. What is the mother wearing?
2. What are the children doing?
3. What's the weather like?
4. What did the boy do?
5. Compare the boy and girl playing with the ball.

Tabla 10. Resultados de la sección 2 - Léxico - Competencia pragmática

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	SUBCATEGORÍA:	COMPETENCIA PRAGMÁTICA
CAAB	6A	ORACIONES RESPUESTAS A PARTIR DE LAS PREGUNTAS ESTABLECIDAS	1. The mother wear a sunglasses, hat ,sandals, skirt and t-shirt.
			2. The children playing in the park with a ball.
			3. The weather is sunny and cloudy.
			4. Throw the ball with your hands to the girl.
			5. The boy is taller than the girl.
SBG	6A	ORACIONES RESPUESTAS A PARTIR DE LAS PREGUNTAS ESTABLECIDAS	1. The mother is wearing a hat, skirt, sunglasses, a T-shirt, and shoes
			2. Children are playing with a ball.
			3. The weather is warm because people are wearing cool clothes
			4. The boy receives the ball the girl threw at him and throws it back to him
			5. No escribió ninguna oración.
SSCS	6A	ORACIONES RESPUESTAS A PARTIR DE LAS PREGUNTAS ESTABLECIDAS	1.The mother is wearing a hat, sunglasses, shirt, skirt and sandals.
			2.the children are playing with a ball
			3.The weather is sunny
			4.the boy throw the ball
			5.the boy is stronger with the ball than the girl
NCC	6A	ORACIONES RESPUESTAS A PARTIR DE LAS PREGUNTAS ESTABLECIDAS	1 the mother is wearing a white shoes and black skirt and white T-shirt and glasses and white hat

TACP	6A	<p>1. the mother is wearing a skirt, a hat, a blouse and flip-flops</p> <p>2. they are playing with a ball</p> <p>3. the weather is hot</p> <p>4. throw the ball towards his sister</p> <p>5. that the boy is taller than the girl.</p>
SDP	6A	she wearing a sun glasses, a skirt, a t-shirt, a flip flops a hat
AAGB	6A	<p>1. The mother is wearing a skirt, sunglasses and a jacket.</p> <p>2. The children are playing with the ball.</p> <p>3. the weather is sunny.</p> <p>4. The boy is playing with the girl.</p> <p>5. The boy is wearing a T-shirt and a jean and the girl is wearing a dress.</p>
SGH	6A	<p>1:The mother's wearing a skirt, a hat and sunglasses</p> <p>2:They are playing catch</p> <p>3:The weather is clear and sunny</p> <p>4:He threw the ball at the girl</p> <p>5:The boy is taller than the girl and probably stronger</p>
SGJ	6A	<p>1.some sunglasses</p> <p>2.they are playing ball</p> <p>3.sunny</p> <p>4. he throw the ball to the girl</p> <p>5.the boy is bigger than the girl</p>
JMJG	6A	<p>1.- she wears a skirt with sunglasses and shoes with a hat.</p> <p>2.-the childrens playing with the ball</p> <p>3.-it's a sunny day with few clouds</p> <p>4.-playing with a girl</p> <p>5.- the boy is taller than the girl</p>
MAJM	6A	<p>1 the mom wearing a hat , a jacket , a skirt and some shoes</p> <p>2 the children play ball</p> <p>3 the time it is sunny</p> <p>4 the boy is pulling the ball</p>

5 the girl is catching the ball and the boy is pulling the ball

SMC	6A	1: a dress 2: playing with the ball 3: summer 4: he throw the ball 5: the boy is taller than the girl
------------	----	---

PSMB	6A	1.the woman wears a skirt 2.the kids are playing 3.the weather is sunny 4.the boy throws the ball 5.the boy throws the ball and the girl receives it
-------------	----	--

PPMM	6A	1. glasses, a hat, a skirt and a t-shirt 2. the children are playing with a ball 3. the weather is sunny 4. He passed the ball to the girl 5. The girl has long hair, uses a beast, is smaller, and the boy has short hair, a jean and is taller.
-------------	----	---

MANB	6A	1. mom is wearing a hat a jacket and a skirt 2. the children are playing with a ball 3.it's sunny weather 4. the boy threw the ball to his sister 5. the boy kicks the ball with his foot and the girl with his hand
-------------	----	--

MCNC	6A	1: she is wearing a hat, glasses, shoes and clothes. 2: the children are playing with a ball. 3: it's sunny weather. 4: the boy threw the ball to the girl. 5: the boy is seen to be a little taller than the girl.
-------------	----	---

MOR	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. the mother is wearing a skirt, a t-shirt, tennis, a hat and a sunglasses 2. the children are playing with a ball 3. the weather is very hot 4. the boy is throwing a ball 5. the boy is trowing a ball and the girl is receiving the ball
JSOM	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1 the mother carries wear a hat 2 the children do play with a ball 3 the weather summer 4 the boy throws the ball 5 the girl is going to catch and the boy is going to throw
SAPA	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. the mother is wearing a skirt 2. The children are playing 3. The weather is sunny 4. The boy throw de ball 5. The boy is taller than te girl
MAPC	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. What is the mother wearing? the mother us wearing a shirt and skirt 2. What are the children doing? the children are playing 3. What's the weather like? the weather is sunny 4. What did the boy do? the boy is passing the ball to the girl 5. Compare the boy and girl playing with the ball the girl must jump since she is most shorter tan the boy and seh does not reach the ball
DPV	6A	
MAQE	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. The mother is wearing a hat a t-shirt a vest a skirt and sneakers 2.The children are playing whit a ballon 3.The weather is sunny 4.The boy is throwing the ball

DFRB	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1.the mother wearing a shirt, hat and skirt 2.the children are playing with the ball 3.the weather is sunny 4.the boy throw the ball 5.
SLRR	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. The mother is wearing a hat, sunglasses, skirt, blouse and shoes. 2.The children are playing whit the ball. 3. The weather is sunny. 4. The boy launched the ball. 5. The boy is tall and launched the ball, the girl is small and catches the ball.
JDRG	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1) She is wearing a sneakers a skirt with a shirt, a hat and sunglasses. 2) The children are playing with the ball. 3) I would think it is hot because the clothes are short, the mother has a hat and sunglasses and the sun is behind. 4) The boy threw his ball 5) The boy is taller than the girl, the girl has longer hair than the boy.
DARQ	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. The mother is wearing a shirt, skirt and shoes 2. Children are playing with a ball 3. It's a good weather, it's sunny and it looks like a hot day 4. The boy threw the ball 5. The girl has longer hair than a boy <p>The boy is taller than the girl</p>
MJSR	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. The mother is wearing a skirt, a shirt, a sunglasses, a hat and a pair of tennis. 2. The children are playing with a ball. 3. It's a clear day, very sunny 4. The boy is throwing the ball 5. The boy is throwing the ball and the girl is receivig the ball

JVVF	6A	<p>the mother is wearing a hat, a jacket ,a skirt ,glasses and white shoes</p> <p>the children are playing whit a ball</p> <p>the weather is warm</p> <p>the boy is throwing a ball</p> <p>the boy is throwing the ball and the girl is catching it</p>
IVC	6A	<p>1. What is the mother wearing?the mother wears a hat, glasses, skirt, sandals, jacket and a shirt.</p> <p>2. What are the children doing? Children play throwing the ball.</p> <p>3. What’s the weather like? It is a warm climate.</p> <p>4. What did the boy do? throw the ball to the girl</p> <p>5. Compare the boy and girl playing with the ball. the girl is smaller than the boy, the boy wears pants and the girl wears a dress, the boy throws the ball to the girl and the girl catches it.</p>
FVG	6A	<p>1 the mother is wearing a hat, glasses, a t-shirt, skirt and shoes</p>

Fuente: elaboración propia

Como se puede evidenciar, las respuestas de los estudiantes, en esta parte de la prueba, variaron sustancialmente, sobre todo en la forma como cada uno construyó las oraciones. Si bien, las preguntas establecidas estaban creadas con la forma Wh-word, se esperaba que las respuestas de los estudiantes estuvieran completas y, añadido a esto, gramaticalmente correctas. Lo anterior significa que la finalidad de las respuestas era verificar si los aprendices identificaban la relación entre el tiempo de la pregunta y la forma como debían responder.

En este sentido, se evidencia que algunos estudiantes siguieron el patrón establecido en la pregunta y así escribieron su respuesta, por ejemplo, a la pregunta *What is the mother wearing?* el estudiante SLRR respondió “The mother is wearing a hat, sunglasses, skirt, blouse and shoes”. Otro ejemplo observado se dio en la pregunta *What did the boy do?* a la que el estudiante MANB

respondió “the boy threw the ball to his sister”. Lo que indica que cumplen con el objetivo del ejercicio.

Sin embargo, esta tendencia no se presentó en la mayoría de los estudiantes, ya que se observa que no lograron seguir la estructura establecida en la pregunta, para así responderla. Esta muestra se evidencia sobre todo en las preguntas que no están en presente, por ejemplo: a la pregunta: *What are the children doing?* el estudiante IVC respondió “Children play throwing the ball”, el estudiante JSOM respondió “the children do play with a ball” y el estudiante JMJG respondió “the childrens playing with the ball” y a la pregunta *Compare the boy and girl playing with the ball* se encontraron las siguientes respuestas de algunos estudiantes: MOR respondió: “the boy is trowing a ball and the girl is receiving the ball” Y MAMJ respondió “the girl is catching the ball and the boy is pulling the ball”.

En tercer y último lugar, la prueba consistió en que los estudiantes escribieran un párrafo corto, de cinco o siete oraciones, acerca de lo que ellos observaban en la misma imagen que se relacionó inicialmente, de la misma forma, la prueba solicitaba incluir algunas palabras compartidas en el ejercicio. A continuación, se relacionan la pregunta y las respuestas de los estudiantes:

Write a paragraph (5 to 7 sentences) about what the people did in the park. Use at least five words or phrases from the box

cell phone, play, catch, jeans, skirt, sneakers, sunglasses, text message, throw a ball

Tabla 11. Resultados tercera parte - Léxico - Competencia pragmática

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA
		TEXTOS ESCRITOS POR LOS ESTUDIANTES
CAAB	6A	<p>“One day the the mother went to the park with the two sons. when the children arrived, they play to catch the ball and the mother text a message to her parents in the cellphone, the boy wear a jeans, sneakers and a T-shirt and those were the activities that they did during the day”.</p>
SBG	6A	<ul style="list-style-type: none"> - The woman with the sunglasses is texting a message with her cell phone. - The children are playing catch the ball. - The girl throw a ball. - The boy with the jeans is playing with the girl of the the sneakers. - The woman is wearing a skirt.
SSCS	6A	<p>in the park was a lady with her children she was on her mobile phone and was sending a text message while her children were playing catch the ball and throwing a ball, they were wearing jeans and sneakers and the mother was wearing a skirt and a sunglasses.</p>
NCC	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1 the mother using the cell phone 2 the children's playing and throw a ball 3 the mother uses the phone to send text message 4children wear sneakers to play 5the mother wears sunglasses to watch in a park

TACP	6A	people use shoes in the park to do exercise like running or jogging, people wear sunglasses so that they don't fall as much as the eyes, people use the cell phone in the park while their children play, people use jeans for a walk in the park, people throw a ball when they are playing with the dog in the park people send text messages when they talk to someone while they take care of their children who are in the park, women sometimes use skirt to go to the park
SDP	6A	the boy and the girl playing throw a ball and the mum wearing a skirt, a sunglasses, a sneakers and play catch in the cell phone
AAGB	6A	The woman is playing in his cellphone. The boy is wearing a jeans and a sneakers. The boy throw a ball to the girl. The woman is wearing a sunglasses. The girl is wearing a skirt. The woman is texting a message in his cellphone.
SGH	6A	1: The mother was taking photos with her cell phone and she received a lot of text messages 2:The mother received a text message from her friend with a photo of a skirt 3:The mother was wearing her favorite sneakers and her favorite sunglasses 4: The boy ad the girl were playing catch 5:The boy threw the ball at his mother and broke her favorite sunglasses 6:The boy fell and tore his jeans 7:the mother broke her cell phone because she let it fell
SGJ	6A	the mother had sunglasses and was using the cell phone while they played catch the ball and the older boy threw it at the younger girl
JMJG	6A	the day isit's a sunny day with few clouds.the boy and the girl playing throwing the ball and the woman with the sunglases tex a mensaje in the cell phone

MAJM	6A	the girl wanted to play throw to catch the ball and boy she said yes , While the boy threw the ball for the girl to catch him, the mother uses the cell phone and sends messages to the boyfriend.and mom is wearing sunglasses and wearing a skirt with slippers that look perfect
SMC	6A	a boy and a girl went with their mother to play in the park, the boy had on sneakers and jeans, his mother sunglasses and his sister a skirt. while the children played to catch the ball, the mother had the phone mobile sending text messages, the children got bored and began to play catch, it was late afternoon and the children went home with their mother and then they continued playing in their room until they got tired and went to sleep.
PSMB	6A	the woman have sunglasses the kids have snickers the woman is sending a text message the woman wear jeans the boy throw a ball
PPMM	6A	1. the children's mom is taking photos with her cell phone 2. the children are playing catch the ball 3. the child's jean are white 4. mom's skirt has black 5. girl's sneakers are small 6. the mom put on sunglasses for the photo 7. the mom before taking the photo sent a text message 8. the children are playing to throw a ball
MANB	6A	I have the last mobile phone that came on the market you're good at catching the ball in baseball what big tears you have in your jean pants my mom's skirt is long and flowery my soccer shoes are tight
MCNC	6A	It is your sunny day and a lady and her children are in the park. She is sitting on a cow taking photos with her cell phone and wearing a hat, sunglasses, clothes and slippers. the boys are playing catch the ball and the boy is throwing it to the girl, the boy is a little taller than the girl.

MOR	6A	when the day is very hot the mother with her sons go to the park, always the children is play catch and and the mother is take photos with her cellphone and sometimes she text messages to her friends, the boy is wearing a blue jeans and a beatiful sneakers.
JSOM	6A	there was a woman who was talking on the cell phone she was wearing jeans and snekers she had two children who were playing with the ball it was a very sunny day the mother sent a message to the father to see if he would pick them up since there was a lot of sun
SAPA	6A	The mother was texting a message to her husband while the kids where play catch the ball,the game consists in throw a ball each other, the mother was wearing a skirt and sunglasses because it was a sunny and hot day, and the boy wear jeans and sneakers, he was used to hot days
MAPC	6A	the mom is wearing a skirt an sunglasses and is using her cell phone the boy is using a jeans and is twrowing the ball to the girl and the gir
DPV	6A	
MAQE	6A	<ol style="list-style-type: none"> 1. The mother is seeing her phone. 2. The children are playing catch 3. The boy are wearing jeans 4. The mother are werin a skirt 5.the boy are throw the ball to the girl 6. the mother are reading a text message
DFRB	6A	<p>the family went to the park to the play with the ball to throw a ball.</p> <p>the mother is wearing a skirt, shirt, sneakers, sunglasses and hat. the boy wearing a shirt and jeans.while the children were playing the mom was taking photos,</p> <p>later he had to call his brother to come and play with the. after two hours they returned to the house</p>

SLRR	6A	The mother used the cell phone to send a text message to her husband, she was wearing a skirt and sunglasses because the day was very sunny. The children was playing to throw a ball and catch it.
JDRG	6A	1) The mom was wearing a sneakers. 2) The mom was wearing a skirt. 3) The children played catch the ball. 4) The boy was wearing a jeans. 5) The mother sent a text message. 6) The mother had a very good cell phone
DARQ	6A	1. The mother is looking at her cell phone 2. The mother is wearing sunglasses 3. The children are playing catch the ball 4. The boy is wearing pants 5. The girl brings a very nice slippers
MJSR	6A	Today was a sunny day. In the park there was a mother with her two children, the mother was on her cell phone sending text menssajes, the mother was wearing a skirt , a sunglasses, a shirt and a pair of sneakers. The children are playing with a a ball, the boy was throw the ball and the girl was receiving the ball.
JVVF	6A	some children were playing to throw a ball when they accidentally hit a girl who was wearing sunglasses, sneakers and skirt, she was also with her cell phone sending a message and the cell phone unintentionally slipped from her hands
IVC	6A	the mother was in a park sitting on a chair taking a photo with glasses and using to take the photo your cell phone also writing text messages, while the children played in the park with their clothes, the boy was wearing a shirt and pants and tennis and the girl was wearing a dress and tennis while throwing the ball between them having fun.

FVG	6A	some teens use their cell phones for text message, kids play catch and throw a ball, some boys use their new sunglasses or jeans for took photos for his instagram, but girls use their new sneakers or skirt and took photos for her instagram, other adults took professional photos of the park, some other teens only go for take a relax of their studies, and some parents go for take care their babies.
------------	----	---

Fuente: elaboración propia

Al analizar los textos escritos por los estudiantes, se observan varios elementos que se pueden destacar. En primera medida, es posible deducir que varios estudiantes no leyeron claramente las instrucciones, ya que el ejercicio les pedía que escribieran un párrafo de 5 o 7 oraciones, sin embargo, muchos se limitaron a escribir las oraciones.

Añadido a lo anterior, se encuentra que, en cuanto a las reglas ortográficas, como los signos de puntuación o el uso de las mayúsculas, no siempre las usan. En esa misma línea, se observa que algunas oraciones no siguen las estructuras gramaticales establecidas para ser catalogada como correcta. Esto se da de la siguiente manera: los estudiantes debieron escribir lo que las personas hicieron en el parque y se encuentran respuestas como las siguientes: MAPC “the mom is wearing a skirt an sunglasses and is using her cell phone the boy is using a jeans and is twrowing the ball to the girl and the gir”. En este texto se observa que no está en pasado, que tiene errores de spelling, y hay oraciones a las que les falta el sujeto.

Competencia Sociolingüística

Por último, para diagnosticar la competencia sociolingüística, se escogió una temática que cobró mucha importancia durante el tiempo de aplicación de la prueba y tuvo que ver con el confinamiento social, dado que en el momento que se aplicó, todos los estudiantes estaban teniendo sus clases de forma remota. El tema fue: “*Our Life during #QuarantineTime*”. Para

ello, se utilizó la plataforma digital de *Flipgrid* y las preguntas que se plantearon fueron las siguientes:

- *How you feel about your life during this #QuarantineTime? I think this situation is ...*
- *Do you miss the school, your classmates and teachers? Why? Yes / No because ...*

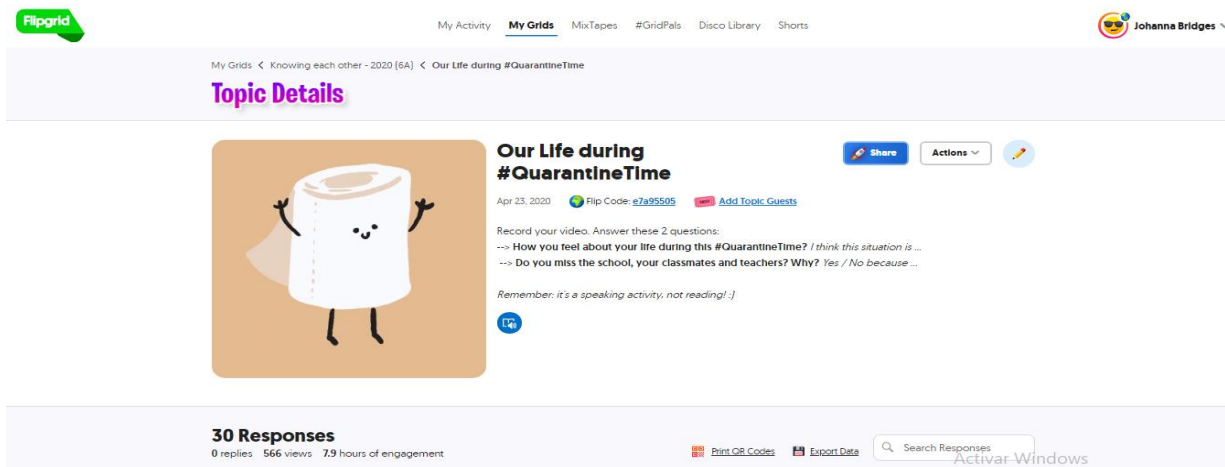
Dichas preguntas apuntaron a los desempeños de comprensión establecidos para el periodo en curso y a los criterios de evaluación que se plantearon en el plan de clase, los cuales fueron los siguientes:

- Providing information.
- Giving reasons.
- Extending your answers.

El enlace con el que ingresaron los estudiantes fue: <https://flipgrid.com/e7a95505> y, además se evaluó con base en la rejilla de producción oral. (Ver anexo 12)

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de esta prueba fue conocer el uso correcto de la gramática, la pronunciación, la fluidez y el uso adecuado del vocabulario.

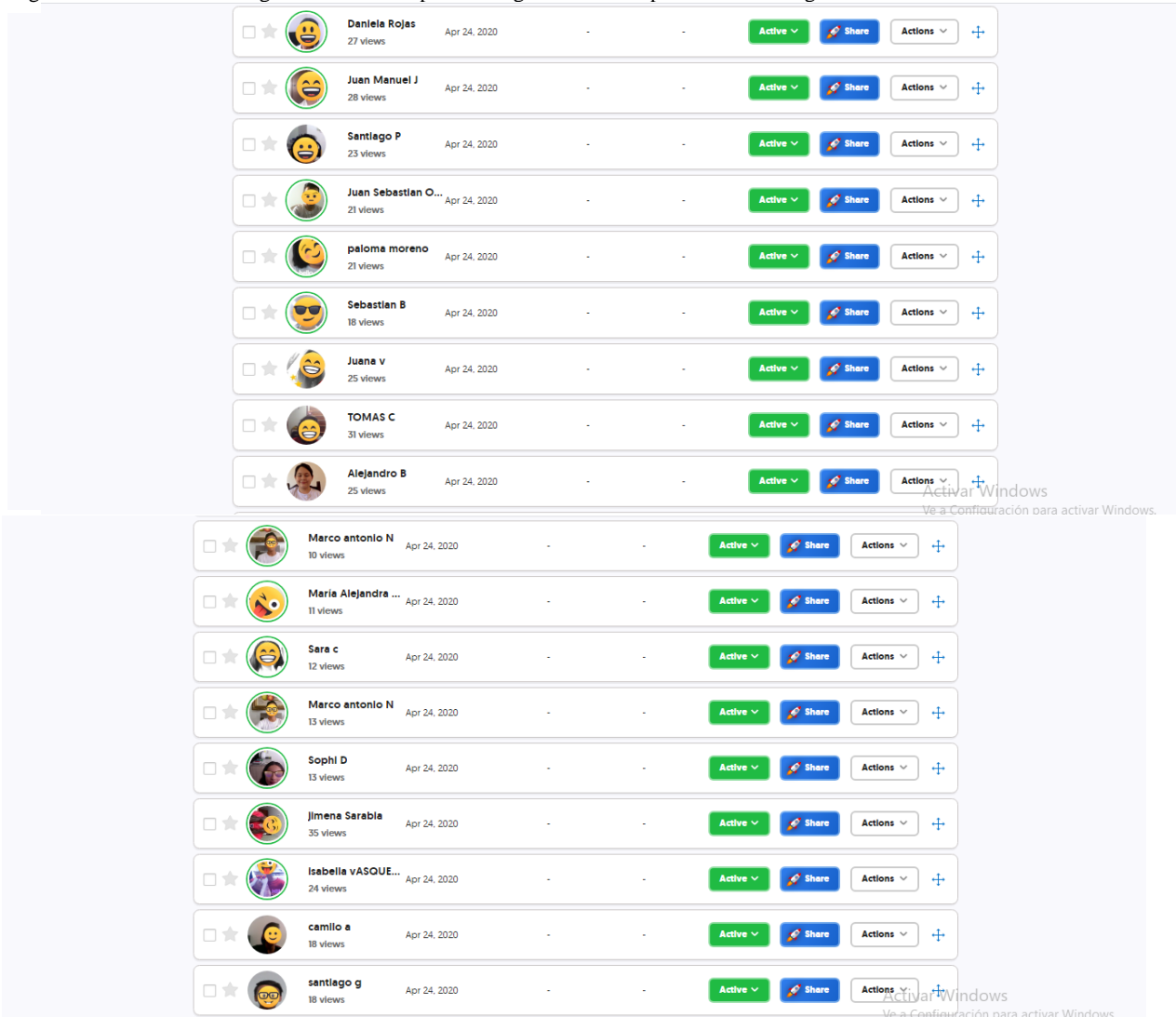
Figura 12. Ejercicio para reforzar la Competencia Sociolingüística - Plataforma Flipgrid



The screenshot shows the Flipgrid interface for a topic titled "Our Life during #QuarantineTime". The page includes a header with the Flipgrid logo and navigation options like "My Activity", "My Grids", "MixTapes", "#GridPals", "Disco Library", and "Shorts". The user profile "Johanna Bridges" is visible in the top right. The topic details section shows the title "Our Life during #QuarantineTime", the date "Apr 23, 2020", and the Flip Code "e7a95505". Below the title, there are instructions to record a video and answer two questions: "How you feel about your life during this #QuarantineTime? I think this situation is ..." and "Do you miss the school, your classmates and teachers? Why? Yes / No because ...". A reminder states "Remember: it's a speaking activity, not reading! :)". The bottom section displays "30 Responses" with 0 replies, 566 views, and 7.9 hours of engagement. There are also options to "Print QR Codes" and "Export Data", and a search bar for responses.

Fuente: elaboración propia.

Figura 13. Evidencia de las grabaciones de la prueba diagnóstica - Competencia Sociolingüística



Fuente: Flipgrid

Con base en el material obtenido, se esbozan los siguientes hallazgos:

Tabla 12. Pregunta 1: How you feel about your life during this #QuarantineTime?

Categoría	Subcategoría	Pregunta	Unidad De Análisis	Hallazgos	Relación con Desempeños de comprensión – criterios de evaluación del plan de clase
Nivel de la Competencia	Competencia	How you feel about	CAAV: I think this situation is very good because I can share more time with the		Los estudiantes cumplieron con los

<p>family and with other person.</p> <hr/> <p>SBG: I think this situation is very intelligent for the home work since this pandemic is too dangerous and spreads easy and quickly. I think this quarantine I'll be a different person that I was before since i think I'll be a more patient person, patient with others, more sympathetic and generous because nobody knows what time happens after this situation</p> <hr/> <p>SSCS: I think this situation is i did not have time</p> <hr/> <p>NCC: I think this situation is good</p> <hr/> <p>TACP: I feel bad I need training basketball with my basketball parents a lot.</p> <hr/> <p>SDP: I think this situation is Good for animals but I don't like because we are ...</p> <hr/> <p>AGB: I think this situation is a challenge to unify the community to be healthy</p>	<p>Apoyo de un texto escrito para realizar la grabación.</p> <p>La pronunciación de 3 estudiantes no es clara por lo que es difícil entender algunas oraciones</p> <p>Uso correcto de oraciones gramaticales</p>	<p>criterios de evaluación planteados.</p> <p>La prueba fue enfocada al desempeño "Expresses in a simple way what I like and I dislike it to something" que evalua la habilidad de producción oral de speaking.</p> <p>Los estudiantes se muestran nerviosos con respecto a la exposición frente a la cámara.</p>
--	--	---

SGH: Well, I stay longer in my house

SGJ: I think this situation is bored because I don't play with my friends in the school.

JMJG: I think this situation is to share with the family because you cannot go out to see your friends or your teachers.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Pregunta 2: Do you miss the school, your classmates and teachers? Why?

Categoría	Subcategoría	Pregunta	Unidad De Análisis	Hallazgos	Relación con Desempeños de comprensión – criterios de evaluación del plan de clase
Nivel de la Competencia comunicativa	Competencia sociolingüística	<i>Do you miss the school, your classmates and teachers? Why?</i>	E1: yes, because I can play with then share moments with them playing and talking	Apoyo de un texto escrito para realizar la grabación.	Los estudiantes cumplieron con los criterios de evaluación planteados.
			E2: yes, because in the school I have learned too many things and it is like my second home, my teachers are the ones who have taught me and what they really want is for us to train us as autonomous people		
			E3: yes, because is more fun than seeing through a screen and is also understand more		

in the school than in
virtual classes

E4: yes because it not
a good *aprend* as
presential education

E5: yes because I play
basketball and I miss
my teammates to play
with them

E6: yes because I don
... I don't play

E7: yes because the
explanation of the
teacher was so good.

E8: not because I like
to play with my friend
and with cannot.

E9: yes because I
don't like the virtual
classes.

E10: I miss because
they are like my other
family I miss seeing
and spend more time
with ...I miss going to
the school ...I talk

Fuente: Elaboración propia

Para concluir con el análisis de la prueba diagnóstica, a continuación, se relaciona un cuadro que consolida todos los hallazgos, en él se evidencia que, a partir de los resultados obtenidos a lo largo de la prueba y en todas las competencias evaluadas, los estudiantes se encuentran en diferentes niveles y que, debido a esto, se requirió la intervención por medio del presente proyecto.

Tabla 14. Consolidado total - Resultados de la Prueba Diagnóstica Inicial

Nombre	Competencia Lingüística		Competencia Pragmática	Competencia Sociolingüística	Nivel
	Prueba Gramática	Prueba Gramática	Prueba De Writing	Prueba De Speaking	
	I Y II	III Y IV			
CAAV	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	Aprueba	4
SBG	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	Aprueba	4
SSCS	Aprueba	No Aprueba	Aprueba	Aprueba	4
NCC	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
TACP	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
SDP	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	4
AGB	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SGH	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SGJ	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
JMJG	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
MAJM	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
SMC	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
PSMB	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
PMM	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	Aprueba	4
MANB	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
MCNC	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
MOR	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
JSOM	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
SAPA	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6

MAPC	Aprueba	No Aprueba	Aprueba	Aprueba	4
DPV	No Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	4
MAQE	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	Aprueba	2
DFRB	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	4
SLRR	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	4
JDRG	Aprueba	No Aprueba	Aprueba	Aprueba	4
DARQ	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	4
MJSR	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
JVVF	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
IVC	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
FVG	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6

Fuente: elaboración propia.

Con base en la tabla de niveles que provee la editorial *National Geographic Learning*, para analizar los resultados y ubicar a los estudiantes en los niveles planteados (figura 4), se pudo establecer lo siguiente:

Nivel 2 (Pre-A1): en este nivel se ubican los estudiantes que no aprobaron la primera sección de la prueba de competencia lingüística y que, posteriormente, al haber presentado las pruebas de competencia pragmática y sociolingüística, tampoco obtuvieron resultados favorables.

Así, de acuerdo con las descripciones encontradas en el MCER, el estudiante en este nivel puede comprender algunas oraciones simples, tales como preguntas o instrucciones y utilizar vocabulario básico para nombrar personas u objetos que le son familiares. (Consejo de Europa, 2001)

Nivel 4 (A1): en este nivel se ubican los estudiantes que aprobaron la primera sección de la prueba de competencia lingüística, pero que no aprobaron la segunda sección. Luego, presentaron la prueba de competencia pragmática y sociolingüística y en algunos casos aprobaron alguna de las dos. (Consejo de Europa, 2001, p. 30)

Siendo así, el estudiante que se clasifica en este nivel puede comprender situaciones comunicativas sencillas y concretas, en las que se haga uso de expresiones básicas para

proporcionar información personal, así como fórmulas de saludo, despedida, indicaciones de lugares, entre otros. (Consejo de Europa, 2001, p. 32)

Nivel 6 (A2): en este nivel se sitúan los estudiantes que aprobaron todas las secciones de la prueba diagnóstica. Por ende, el estudiante que se clasifica en este nivel puede comprender información específica en textos sencillos cotidianos, además de comunicarse mediante el uso de expresiones cotidianas, para realizar y responder invitaciones, sugerencias, disculpas, entre otros. (Consejo de Europa, 2001, p. 32)

4.2 Resultados correspondientes al objetivo específico número 2.

Los resultados que se presentan a continuación se relacionan con la implementación de la estrategia mediada por las TIC, usada con el fin de fortalecer la competencia comunicativa en inglés, por lo que los hallazgos van enfocados en las habilidades del lenguaje.

En este sentido, Richards y Rogers (1986) explican que “se debe exponer a cada hablante a que combine estas habilidades lingüísticas y las de comunicación” (p. 87)

4.2.1 Listening

Esta intervención se realizó en tres oportunidades, procurando que el estudiante alcanzara los siguientes objetivos:

- Listening for specific & detailed information (Escuchar información específica y detallada).
- Noticing differences (Notar diferencias)
- Listening for false information (Escuchar información falsa)

Actividad 1

La primera vez inició con una actividad de apertura en la que, a partir de una pregunta y una imagen, los estudiantes participaban dando diferentes opiniones al respecto; allí se proyectó el libro digital. Posteriormente se socializó información importante o tips, como normalmente se

suelen llamar, para la facilidad de comprensión de los estudiantes, con el propósito de acercar al aprendiz al desarrollo del objetivo (listening for false information). Después se dio reproducción al primer audio, el cual se detenía de vez en cuando, con el fin de hacer algunas recomendaciones y llevando a los estudiantes a entender mejor los tips dados previamente; mientras que, de manera simultánea, ellos iban eligiendo la respuesta correcta. Al final, se asignó una actividad “Exam Task” en la pizarra interactiva de Edupage, para que cada uno respondiera de manera individual.

Figura 14. Listening task I

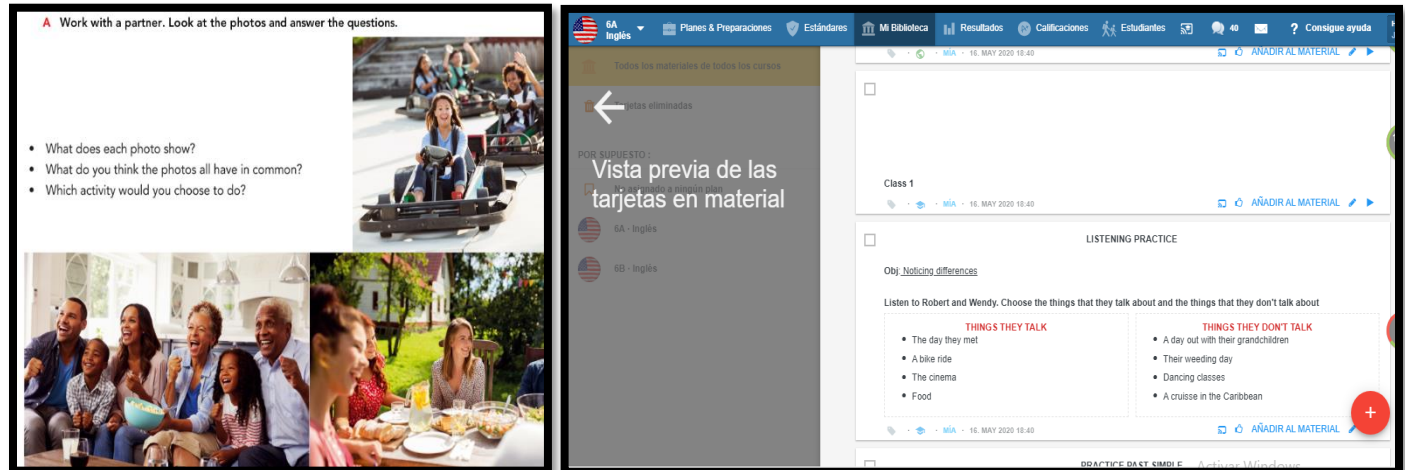
Fuente: *Edupage*

Actividad 2

Cuando se presentó la segunda oportunidad, la estrategia fue distinta, pues a diferencia de la primera, se buscó que los estudiantes estuvieran en contacto con diferentes audios durante varias clases, mientras perseguían el mismo objetivo, pero durante varias sesiones. Siendo así, se desarrolló de la siguiente manera:

Sesión 1: se realizó una actividad de apertura, luego se socializó el tema, después se planteó el objetivo (noticing differences), enseguida se realizó entre pares una discusión alrededor de una imagen, para después reproducir un audio y, por último, aplicar una actividad de categorización a través de la plataforma de Edupage.

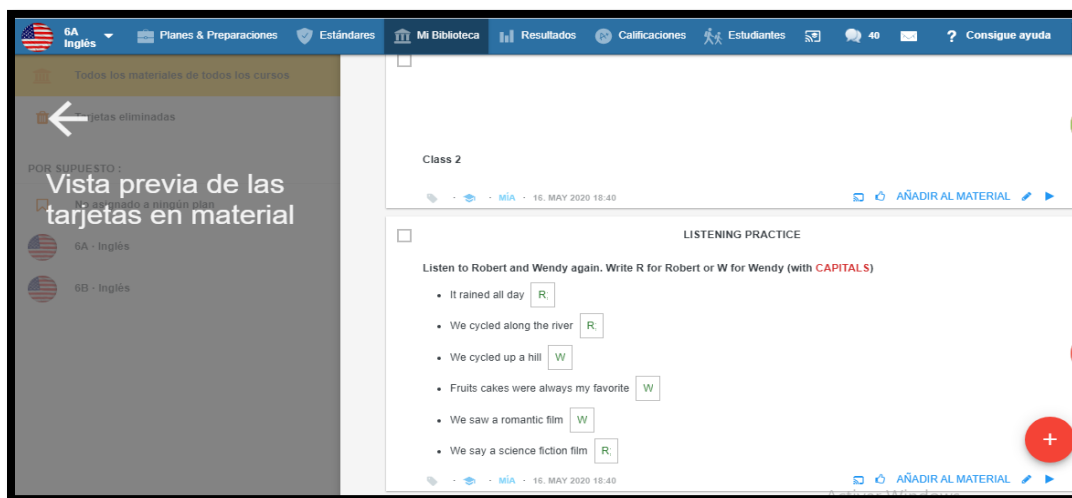
Figura 15. Listening Task 2 – sesión 1.



Fuente: *Edupage*

Sesión 2: Se retomó el objetivo de la intervención 1, al escuchar información específica y detallada y se realizó una actividad relacionada con base en él. El ejercicio se llevó a cabo a través de la plataforma institucional *Edupage*.

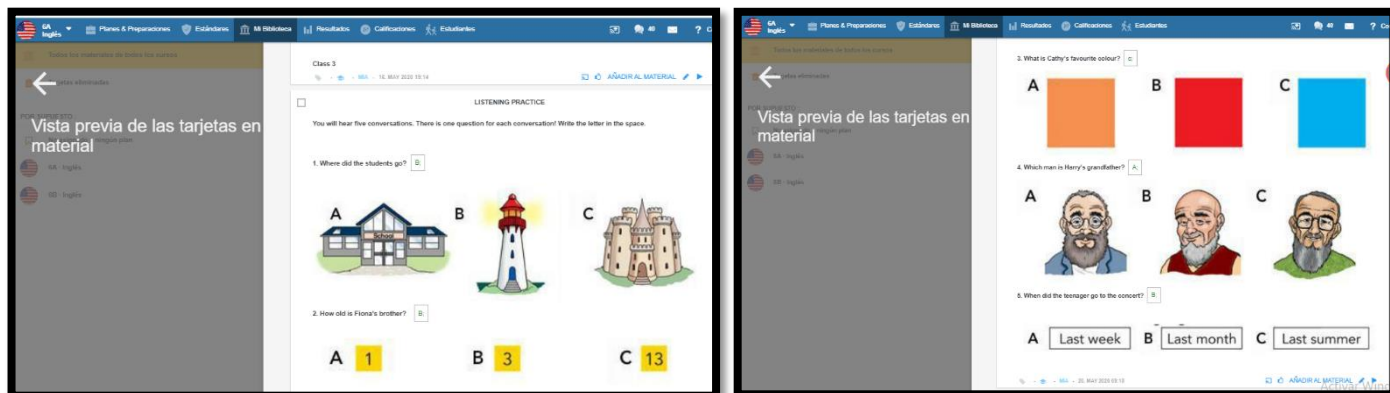
Figura 16. Listening Task 2 – sesión 2.



Fuente: *Edupage*.

Sesión 3: Se asignó a través de la pizarra interactiva de Edupage, la actividad de “Exam Task” con ejercicios de opción múltiple, con única respuesta, la cual apuntaba a evaluar el objetivo propuesto (noticing differences).

Figura 17. Listening Task 2 – sesión 3.

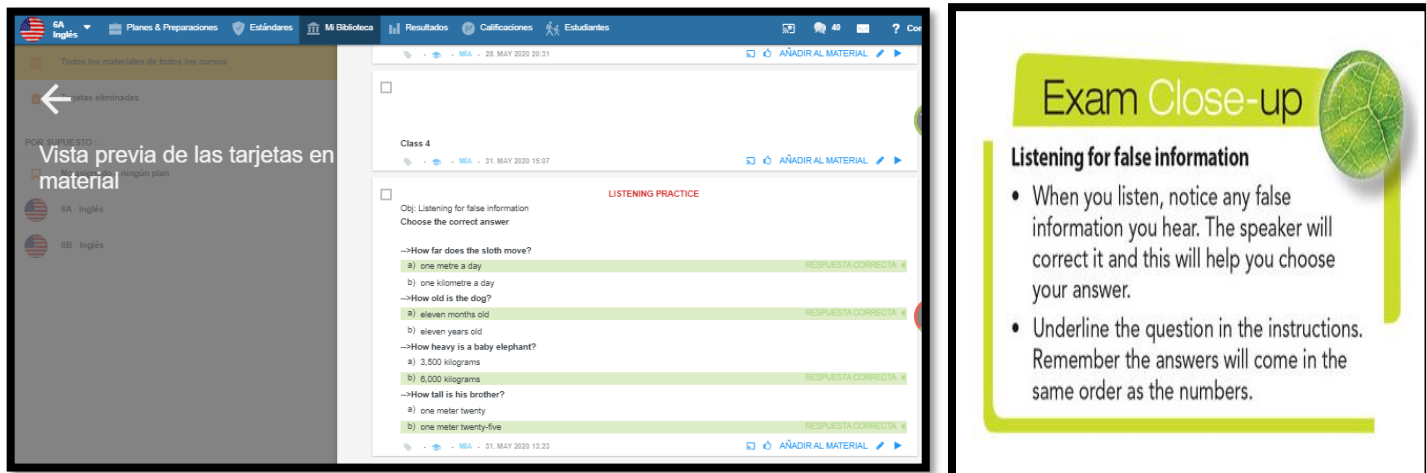


Fuente: *Edupage*

Actividad 3

La última oportunidad en la que se realizó la intervención del listening fue en una única sesión, en la que los estudiantes realizaron la misma dinámica de apertura del tema y socialización de unas preguntas, enseguida se les explicaron los tips para lograr un acercamiento al objetivo propuesto (Listening for false information), para posteriormente realizar un ejercicio de audio con dos opciones para escoger. La actividad se realizó en la plataforma de *Edupage*.

Figura 18. Listening Task 3.



The image shows a screenshot of the Edupage platform interface. On the left, there is a sidebar with navigation options like 'Inicio', 'Planes & Preparaciones', 'Estándares', 'Mi Biblioteca', 'Resultados', 'Calificaciones', and 'Estudiantes'. The main content area displays a 'Listening Task 3' with the following questions and answers:

- Obj: Listening for false information
Choose the correct answer
- How far does the sloth move?
a) one metre a day (RESPUESTA CORRECTA)
- b) one kilometre a day
- How old is the dog?
a) eleven months old (RESPUESTA CORRECTA)
- b) eleven years old
- How heavy is a baby elephant?
a) 3,000 kilograms
- b) 6,000 kilograms (RESPUESTA CORRECTA)
- How tall is his brother?
a) one meter twenty
- b) one meter twenty-five (RESPUESTA CORRECTA)

On the right, there is a tip card titled 'Exam Close-up' with the following text:

Listening for false information

- When you listen, notice any false information you hear. The speaker will correct it and this will help you choose your answer.
- Underline the question in the instructions. Remember the answers will come in the same order as the numbers.

Fuente: *Edupage*

Aquí es importante mencionar que los estudiantes participaron, indagaron e hicieron aportes todo el tiempo, con el objetivo de asegurarse de lo correcto de las respuestas que van a dar. Sin embargo, para el desarrollo del “Exam task”, siempre se les pide que lo hagan solos, sin socializar sus respuestas, para verificar cómo va el proceso y hacer las correcciones pertinentes.

Se concluye con esta intervención que la destreza en la habilidad de escucha (Listening) es aquella habilidad que se desarrolla con la ayuda del ensayo de la escucha o actividades relacionadas con la asimilación y acomodamiento de información, debe ser un proceso continuo hasta reconocerlo como una destreza que trae consigo un beneficio propio a la hora de la

acomodación de nuevos conocimientos. Así, para Gallegos, Solís, Procel y Loaiza (2019) “la habilidad de listening es comúnmente olvidada porque se asume que ya se ha adquirido, sin embargo, es una de las habilidades más importantes de aprender y practicar para una efectiva comunicación” (p.5).

4.2.2 Reading (ver anexos 8 y 9)

Para el trabajo de esta intervención se usaron dos recursos digitales (Edupage y Bookshelf: E-book), sin embargo, la instrucción se dio a través de la plataforma de Edupage, con el fin de informar la asignación de las actividades que se desarrollaron.

Teniendo en cuenta que la habilidad de lectura (Reading) es uno de los pilares y proyectos magnos del Instituto Caldas, no solo en la asignatura de lengua Castellana, sino en todas las demás, esta habilidad se trabaja desde el texto guía y, a su vez, desde el plan lector que, para el caso de inglés, es un libro digital (en adelante E-book), desde el año 2019.

Así, los objetivos que se quisieron alcanzar fueron:

- Identifying a paragraphs' main idea (Identificar la idea principal de un párrafo)
- Recognizing compound subject and object (Reconocer sujetos y objetos compuestos)
- Inferring meaning (Inferir el significado)

Por tal razón, las actividades planteadas para el presente estudio se trabajaron con base en el E-book y se enfocaron en el desarrollo de las funciones del lenguaje y en los objetivos propuestos por el mismo; además están relacionadas en el plan de clase y también van ligadas a los desempeños de comprensión que se establecen en el plan de asignatura.

Dicho esto, a continuación, se socializan las actividades propuestas durante la estrategia didáctica, para fortalecer el nivel de la competencia comunicativa en la habilidad de reading:

Actividad 1

Para iniciar este proceso, se hizo una sesión con el objetivo de activar presaberes, llevando a los estudiantes a reconocer las partes del texto, recordar los procesos de skimming (identificar la idea principal del texto o de un párrafo sin leer detalladamente cada parte del mismo) y scanning (lectura más detenida con el fin de identificar detalles de un texto como fechas, palabras clave, etc.), con el fin de responder preguntas de comprensión, de manera rápida y efectiva. La explicación se realizó a partir de una presentación de PowerPoint, en donde se hizo énfasis en aquellas partes que son importantes y que deben conocer los estudiantes. (Ver anexo 8)

Figura 19. Reading task 1.

The figure displays three slides from a PowerPoint presentation used for a reading task. The top-left slide features a large image of the Titanic shipwreck and the title "I've Found the TITANIC!". It includes a text box on the left describing the ship as the "Ship of Dreams" and a box on the right for "NUMBER OF THE UNIT AND READING (A OR B)". The top-right slide shows a text passage with numbered lines (1, 5, 10) and annotations explaining line numbers and paragraph numbers. The bottom slide shows a full page of the text "I've Found the TITANIC!" with a video player on the right side.

Fuente: *Edupage*

Durante este ejercicio surgieron dudas de parte de los estudiantes, sobre todo con respecto a las palabras clave y al punto que se planteó antes de la lectura, por lo que se explicó nuevamente con el fin de asegurar la comprensión del ejercicio. Ante esto Bernal (2018) expresa “el contexto y la circunstancia son indispensables para poder conferir a la expresión su significado pleno y completo, pero la expresión posee un significado virtual que permite que el hablante adivine su contexto” (p. 26). Al final, los aprendices mostraron un buen desempeño.

Actividad 2

La actividad 2 inició con un ejercicio antes de la lectura “The disease Detective” tomada del E-book, a partir de esta, se ejecutó el primer paso, que correspondía al reconocimiento de algunas palabras clave que los estudiantes podían encontrar en el texto, las cuales debían relacionarse con el significado pertinente. Para lo anterior, se dio la posibilidad de usar el recurso del diccionario online, que siempre se sugiere. Posteriormente, los estudiantes leyeron y respondieron unas preguntas de comprensión y, finalmente, en un texto corto debían escribir cuál era la idea principal del párrafo.

Figura 20. Reading task 2 – Evidencia del trabajo de un estudiante

The figure displays four screenshots of an online reading task interface. The top-left screenshot shows the user profile for Camilo Andres Arango Vanegas, 6A, with a score of 80/100. The top-right screenshot shows the 'BEFORE YOU READ' section with a photo of a petri dish and a list of words to be matched with definitions: Strains (kinds or groups of bacteria), Ill (sick), Bacteria (a kind of very small living thing), and Microscope (a machine that shows a larger view of something very small). The bottom-left screenshot shows the 'AFTER YOU READ' section with multiple-choice questions about the passage 'The Disease Detective'. The bottom-right screenshot shows the answer key for the questions, with correct answers marked with a green check and '10P'.

Fuente: Edupage

Actividad 3

La actividad tres de la habilidad de reading (lectura) siguió la misma línea y estructura que la relacionada anteriormente, es decir, identificación del vocabulario clave, lectura y después de la lectura, preguntas de vocabulario. El objetivo para trabajar fue Recognizing Compound Subjects and Objects (Reconocer sujetos y objetos compuestos). Esta segunda lectura se llamó “Treasure Ship” la cual, al igual que la anterior, se tomó del E-book. (Ver anexos 8 y 9)

Se debe resaltar que este ejercicio fue desarrollado de manera autónoma, aludiendo al uso de las estrategias de aprendizaje para adquirir un idioma, es decir, reflexionando sobre el propio proceso de aprendizaje. De acuerdo con Oxford (1990), “las estrategias de aprendizaje de un idioma son acciones utilizadas por el estudiante para ayudar la adquisición, almacenamiento, el recordar y usar la información” (p. 87). O sea, al desarrollo de la competencia.

Así, con estas tres actividades se logró llevar a los estudiantes a desarrollar un nivel más avanzado en la habilidad de lectura, pues inicialmente no reconocían claramente elementos importantes dentro de un escrito y que llevan sustancialmente a comprender claramente la idea principal y un texto en general.

Aquí se comprende cómo es necesaria la comprensión de lectura para alcanzar las competencias de la manera adecuada, tal como lo indica Chéen (2017)

La comprensión lectora supone una competencia lingüística más o menos desarrollada que haga posible al estudiante interactuar con el texto para identificar sus marcas, palabras, enunciados, con el objeto de reconocer el sentido global haciendo inferencias, llenando información y elaborando hipótesis de significados que se comprueban o reformulan en el proceso de la lectura (p.179).

4.2.3 Writing (ver anexos 10 y 11)

Durante el proceso de intervención se trabajaron las cuatro habilidades lingüísticas con el fin de fortalecer la competencia comunicativa y, dentro del proceso de implementación, la habilidad de producción escrita (writing) no fue la excepción.

El trabajo que se realiza para el fortalecimiento de esta habilidad, por lo general se hace en pequeñas porciones y durante varias clases, en donde los estudiantes empiezan a realizar escritura de oraciones sencillas, apuntando a alguna función del lenguaje. Por esto, actividades básicas como escribir la idea principal de un texto, describirse a sí mismo, o escribir acerca del deporte que le gusta, etc., van estrechamente relacionadas con el desarrollo de esta habilidad, incluso apoya la adquisición del lenguaje en lo que corresponde a afianzar las estructuras y las categorías gramaticales.

La intervención de la presente estrategia se realizó inicialmente completando oraciones y, posteriormente, párrafos cortos, haciendo uso de las categorías gramaticales (verbo, adjetivo, sustantivo, preposición, etc.). De la misma manera, buscando el desarrollo de los objetivos planteados para esta estrategia, se tomaron como ejemplo los ejercicios que ofrece el libro guía, ya que son adaptaciones tomadas de los exámenes estandarizados de KET (Key for schools) de Cambridge, que evalúa el nivel A2. Siendo así, esta habilidad se trabajó en la pizarra interactiva institucional de Edupage y se usó la plataforma de Padlet como recurso final.

Los objetivos que se trabajaron fueron:

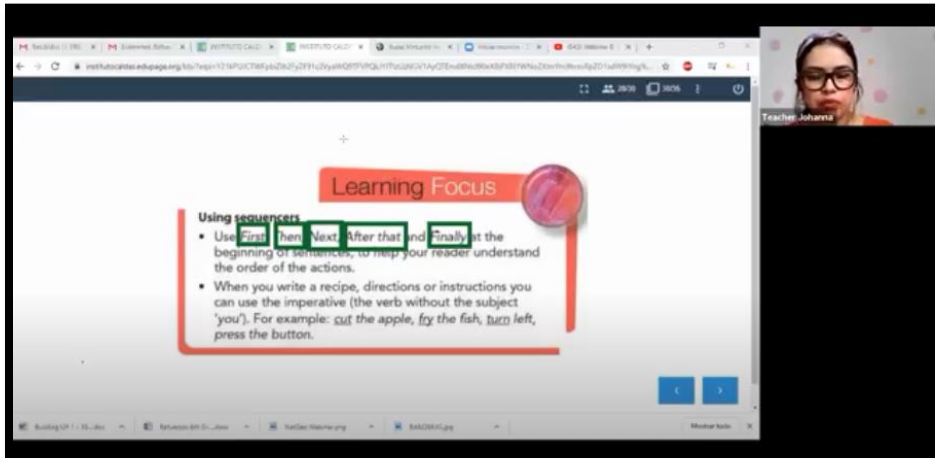
- Using sequencers (Usar palabras de secuencia)
- Adding details

Actividad 1

La actividad número uno de writing estuvo enfocada al objetivo de using sequencers (Usar palabras de secuencia). A partir de la pizarra interactiva, se explicó cuales palabras de secuencia existen, cual es el fin de ellas y cómo se usan en una oración. (Ver anexo 10)

El desempeño de los estudiantes fue bueno, no hubo mucha dificultad para comprender el tema, por lo que siguieron los pasos dados en la pizarra y explicados por la maestra, para que finalmente realizaran satisfactoriamente la actividad.

Figura 21. Writing task 1



Fuente: elaboración propia.

Actividad 2 (Ver anexo 11)

Continuando con la intervención en la habilidad de writing, esta sesión estuvo enfocada a la escritura de detalles (Adding details). Para este trabajo, inicialmente se explicó, a través de la pizarra interactiva, en qué tipo de textos se escriben detalles, adjetivos que son pertinentes para incluirse y estructuras gramaticales que se pueden retomar. Acto seguido, se mostró un ejemplo de un párrafo, en donde se evidenciaban todos elementos mencionados y, finalmente, se propuso trabajar en un texto que cada uno iba a escribir. Para ello se usó en la plataforma de *Padlet*, la cual es utilizada para llevar a cabo el trabajo colaborativo.

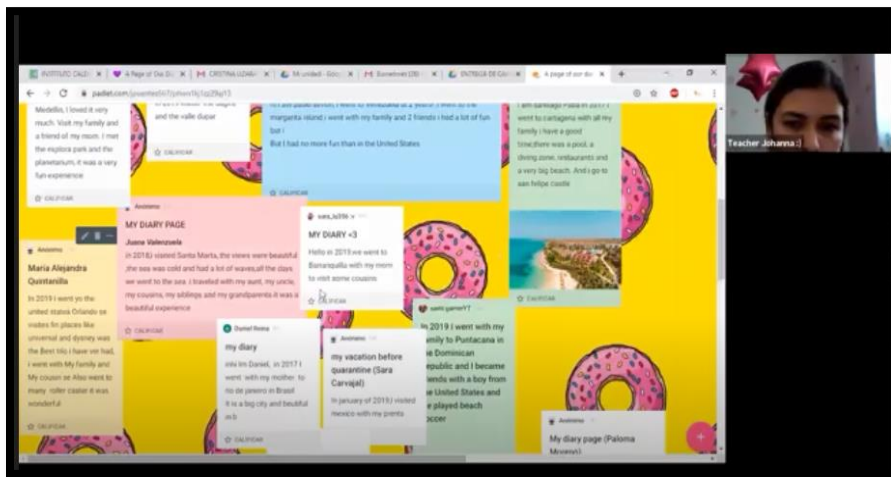
Respecto a este ejercicio, se debe resaltar que los estudiantes reaccionaron positivamente ante el hecho de utilizar esta herramienta, pues fue la primera vez que trabajaron con ella. Para ingresar, simplemente se les compartió el enlace de acceso

<https://padlet.com/jpuentes567/phwn1kj1zz29aj13> y cada uno inició la escritura de su relato, con base en las explicaciones dadas por la maestra.

Teniendo en cuenta que Padlet es una plataforma en la que varias personas pueden intercambiar y editar simultáneamente la información, se advirtió a los estudiantes sobre el cuidado que debían tener, para no modificar o borrar algo que otros habían escrito previamente.

Al final, el ejercicio fue bien recibido por los estudiantes, pues se mostraron animados y participaron de la actividad, así mismo, en la medida que iban alimentando la información, se les iba haciendo comentarios y/o correcciones, para que hicieran las modificaciones respectivas.

Figura 22. Writing task 2.



Fuente: elaboración propia.

Aquí es necesario mencionar que el desarrollo de la habilidad de writing es tan importante como cualquier otra habilidad, pues el alumno necesita fortalecer de manera integrada las habilidades lingüísticas y comunicativas, tanto de forma oral como escrita. Esto indica que el docente debe procurar avivar en el estudiante el deseo de trascender en la germinación de esta habilidad, no solo dentro del aula, sino fuera de ella; por tanto, es necesario trabajar en aquellas estrategias afectivas que lo motiven a mejorar, pues esto favorecerá el trabajo con la escritura y llevará al estudiante a progresar (Saborit, Texidor & Portuondo, 2014)

Así mismo, usar diferentes estrategias, en este caso mediadas por las TIC, aportará un valor significativo en el proceso, pues los estudiantes de hoy en día se sienten atraídos por el trabajo desde diferentes dispositivos electrónicos y usando diversas plataformas.

Lo anterior es fundamental para socializar la actividad tres, pues fue trabajada durante todo el periodo, a partir del proyecto de aula que se llevó a cabo, con el objetivo de escribir hechos reales acerca de animales en peligro de extinción.

Actividad 3

Este proyecto de aula se llevó a cabo por cinco semanas, con actividades aplicadas 1 o 2 veces por semana, dependiendo de la planeación, allí los estudiantes trabajaron en parejas, con el objetivo de integrar las cuatro habilidades lingüísticas, fortalecer la competencia comunicativa y fomentar el trabajo colaborativo.

El proyecto se llevó a cabo con los siguientes pasos:

1. Escoger un animal en peligro de extinción (Estudiantes)
2. Explicar semana a semana la sección que se iba a investigar (Profesor)

3. Buscar información pertinente en diferentes páginas web. (Estudiantes) (Reading)
4. La información recogida debían transformarla en cortas y sencillas oraciones, estructuralmente correctas y registrar en un formato de presentaciones de Google (Estudiantes) (Writing)
5. Dar reporte oral de lo construido hasta el momento (Estudiantes) (Speaking)
6. Escribir un párrafo en el que unían toda la información recolectada. (Estudiantes) (Writing)
7. Realizar un K-W-L chart, escribiendo lo que ahora saben acerca de su investigación, lo que quieren saber y lo que aprendieron. (Estudiantes) (Writing)
8. Realizar una cartelera, en la que se imaginaran siendo los creadores de una película, con el fin de que crearan un poster promocional, con una frase que motivara a otros a salvar su animal en vía de extinción. (Estudiantes) (Writing).
9. Hacer una presentación oral, a través de un video, socializando todo lo aprendido durante el proyecto del periodo. En este punto, el docente realizó dos preguntas al azar y los estudiantes debían responderlas.

Este proceso se evaluó con las rejillas de producción oral y producción escrita. (Ver anexo 12 y 13)

El trabajo por proyectos de aula cobra bastante fuerza, porque está centrado en la construcción del estudiante y el maestro solo sirve de mediador, pues guía la toma de decisiones y tiene una actitud más flexible hacia el trabajo del aprendiz. Así mismo, se trabajan todas las habilidades del idioma, con el objetivo de cumplir con la meta que encierra la presente investigación.

Para Josette Jolibert (1995) el trabajo por proyectos es una pedagogía de cambio profundo, ya que permite que los niños trabajen en la escuela como en la realidad, Según Jolibert esta práctica permite:

1. No depender solamente del adulto y sus elecciones.
2. Comprometerse en las áreas y en la toma de decisiones.
3. Planificar acciones de aprendizaje.
4. Asumir responsabilidades. (p. 90)

Así también Rico (2009) expresa: “Los proyectos en lengua extranjera tienen una característica muy relevante para el aprendizaje de ésta y es que el lenguaje utilizado no se deriva del libro sino de la naturaleza del proyecto en sí” (p. 78). Así, se puede fortalecer la competencia comunicativa y consecuentemente las habilidades del lenguaje de esta investigación-acción, al lograr que los estudiantes utilicen el inglés en un contexto “real”, teniendo en cuenta los temas para la realización del proyecto.

Teniendo en cuenta el proceso al finalizar la implementación del proyecto de aula, se reflejaron buenos resultados ya que, al haber unido diferentes actividades, buscando desarrollar las habilidades lingüísticas, se logró que el nivel de dominio de los estudiantes mejorara de manera sustancial. Esto se pudo observar, no solo en lo interesados e involucrados que estuvieron constantemente con la temática planteada, sino en la producción escrita, la cual se puede evidenciar en el siguiente enlace:

https://drive.google.com/drive/folders/1owJJupbgG6xZiVLAIbQHF_WUCuNcDWRo?usp=sharing

4.2.4 Speaking

Esta habilidad, al igual que las anteriormente descritas, se trabajó en varias oportunidades, pues el interés principal de la docente fue que, a partir del trabajo realizado en esta estrategia didáctica, se lograra que los estudiantes se comunicaran de manera oral, alcanzando las descripciones emanadas por el MEN y el MCER, lo cual se logró satisfactoriamente. Lo anterior se puede evidenciar a partir del análisis de resultados del post-test.

Para llevar registro de las actividades que se hicieron en esta habilidad, se usó la plataforma educativa de Flipgrid <https://flipgrid.com/> la cual permite que se graben videos de máximo 5 minutos.

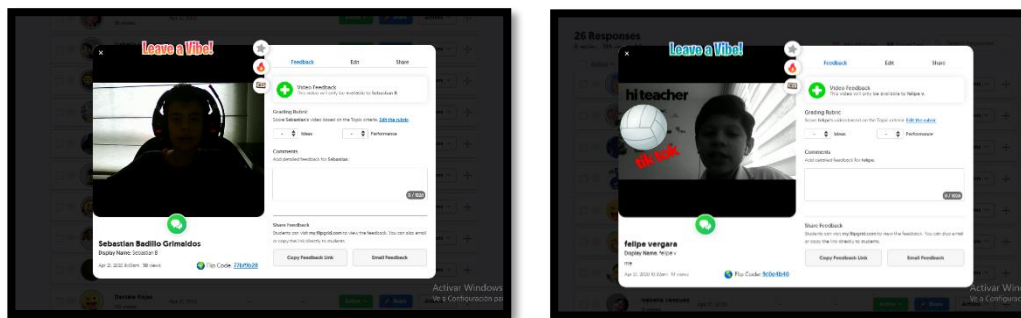
En ese orden de ideas, para comenzar el trabajo con esta herramienta, en primer lugar se dio una explicación del funcionamiento y después, de manera práctica se fueron dando los pasos para el acceso, así que los estudiantes comprendieron fácilmente cómo funcionaba.

Se debe aclarar que al principio se presentaron dificultades, porque algunos estudiantes manifestaron no tener cámara para poder realizar los videos durante las actividades evaluativas, sin embargo, se les comentó que, si no la tenían, podrían trabajar desde el celular de ellos o el de sus padres y enviar al correo de la maestra, para garantizar que se realizó la actividad. Añadido a esto, se les explicó que la misma herramienta de Flipgrid permite subir los videos que fueron grabados con otros dispositivos.

Actividad 1

La primera actividad se realizó con el objetivo de verificar, a través de un ejercicio, que todos los estudiantes pudieron acceder a la plataforma y que entendieron la manera en que se debe utilizar. Por tanto, la actividad consistió en grabar su nombre, su edad y su actividad favorita. Primero se realizó un ejemplo que les sirvió de demostración. El enlace para ingresar fue este: <https://flipgrid.com/eea68eb1>

Figura 23. Speaking task



Fuente: Flipgrid.

Los estudiantes se mostraron alegres con el uso de la herramienta, ya que estaban haciendo comentarios con respecto a los emoticones que pueden usar, a lo sencillo que es grabar, así mismo expresaron que les daba pena grabarse y hablar en inglés frente a una cámara.

Actividad 2

Esta actividad se propuso como complemento del Padlet que realizaron previamente, en el cual escribieron sobre una experiencia del pasado. Para grabar este audio se informó a los estudiantes que basaran sus ideas en las siguientes dos preguntas:

- *You don't have to do special activities to have a perfect day. Do you agree? Why? Why not?*
- *Is it possible to plan a perfect day? Why? Why not?*

En esta oportunidad, los estudiantes tuvieron que dialogar acerca que sus opiniones sobre lo que es un día perfecto para ellos. En ese sentido, los desempeños de comprensión que se querían alcanzar y que se encuentran relacionados en el plan de clase y plan de asignatura para el grado 6° son:

- Expresses in a simple way what I like and I dislike it to something.
- Participates in communicative situations everyday such as asking favors, apologize and thank you.

El enlace para ingresar a esta actividad fue: <https://flipgrid.com/fe4caef5>

Figura 24. Speaking task 2- Evidencia.

The image shows a screenshot of a Flipgrid activity titled "A perfect day - 6A". The activity page displays the topic details, including a colorful emoji character with a party hat and a question: "Answer these two questions: 1. You don't have to do special activities to have a perfect day. Do you agree? Why? Why not? 2. Is it possible to plan a perfect day? Why? Why not?". Below the topic details, there are 20 responses from students, each with a profile picture, name, date, and view count. The responses are listed in a table format.

Name	Date	Replies	Feedback	Views
Jhosep David R	May 13, 2020	-	-	4
Sebastian B	May 12, 2020	-	-	5
maria alejandra p.	May 12, 2020	-	-	13
Mariana O.	May 12, 2020	-	-	8
TOMAS C	May 12, 2020	-	-	11
Daniela Rojas	May 12, 2020	-	-	7
Marco antonio N	May 12, 2020	-	-	9
Daniel R	May 12, 2020	-	-	8
Marco antonio N	May 12, 2020	-	-	6
Isabella vesquez	May 12, 2020	-	-	8
Sophi D	May 12, 2020	-	-	12
Juana v.	May 12, 2020	-	-	14
camilo e	May 12, 2020	-	-	23
Marco antonio N	May 12, 2020	-	-	14
santiago g	May 12, 2020	-	-	15
Marco antonio N	May 12, 2020	-	-	13
Teacher Johanna j	May 12, 2020	-	-	25
Nicolas Cruz	May 12, 2020	-	-	19
JUANMANUEL G	May 12, 2020	-	-	19
David Perez	May 12, 2020	-	-	20

Fuente: Flipgrid

Actividad 3

La última actividad de esta intervención fue enfocada a grabar un video, el cual correspondió a un compendio de las temáticas y estructuras gramaticales aprendidas durante el periodo escolar. Por esto, se concentró en que los estudiantes hicieran un monologo en donde pudieran describir tres aspectos: 1) su festival y/o celebración favorita, 2) un día perfecto que vivieron en el pasado y 3) cuales animales son buenas mascotas y cuáles no.

El resultado de este ejercicio evidencia que los aprendices se han “*soltado*” un poco más y están más abiertos y menos renuentes a las grabaciones, no obstante, aún se mantienen algunas dificultades como, por ejemplo: el uso de apoyo, como papeles, para leer, o la misma pantalla del computador. Lo anterior irrumpe un poco con la dinámica de la actividad oral, pues se intenta ofrecer un ambiente tranquilo y sin presiones a los estudiantes, para garantizar mayor confianza y fluidez al momento de grabarse.

En ese sentido, es imperativo procurar que los estudiantes expresen las ideas de forma oral, coherente, fluida y apropiada, en un contexto significativo y comprensivo, así, se puede determinar que el hablante debe pensar en lo que va a decir y cómo lo va a decir, además debe conocer un vocabulario básico o principal, para que le permita usar la lengua de acuerdo con las diferentes situaciones relacionadas con la comunicación.

Lo anterior se sustenta en que la habilidad oral encuentra, en el enfoque comunicativo, su forma directa de desarrollarse. Con relación a esta idea Wade (2009) opina que “la competencia oral puede darse por completo en este modelo a través de la interacción y en diversos contextos” (p. 160), en palabras de Hymes (1974), es la habilidad de saber qué decir, cómo hablar o a quién, cuándo, de qué manera hacerlo y sobre qué (p. 254).

Este desafío de continuar fortaleciendo la habilidad oral al mismo tiempo que la competencia comunicativa es una ardua tarea de no desistir; por esa razón, el uso de las TIC en este proceso favorece un ambiente propicio para lograr la interacción y la expresión oral, pero el docente debe valerse de recursos significativos, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

4.3 Resultados correspondientes al objetivo específico número 3.

Con el fin de cumplir con el objetivo específico número tres, se realizó la aplicación de un cuestionario, a los estudiantes de 6°A, buscando conocer el impacto de la herramienta tecnológica, tanto en ellos como en su proceso de aprendizaje. Siendo así, a continuación se desglosan los resultados obtenidos.

- **Cuestionario para Evaluar el Impacto de las Herramientas Tecnológicas Utilizadas en la Clase de Inglés.** (Ver anexo 5)

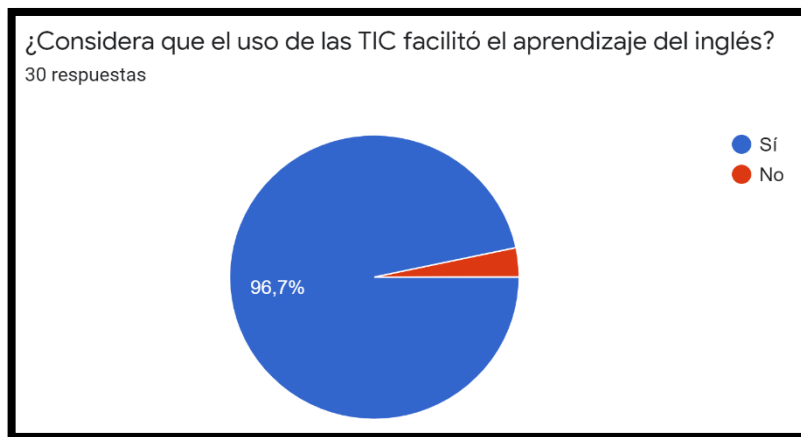
En este apartado se desglosan los resultados obtenidos, por medio de la prueba que mide el impacto de la herramienta tecnológica utilizada durante el desarrollo del proyecto. Este cuestionario constó de ocho preguntas, las cuales se dividieron en tres factores importantes que se quieren evaluar: pertinencia (preguntas 1 a 3); apropiación (preguntas 4 a 6) y motivación (preguntas 7 y 8).

Con base en lo anterior, enseguida se encuentra el análisis de los resultados, teniendo en cuenta cada uno de los factores mencionados previamente.

PERTINENCIA

Las primeras tres preguntas de la prueba corresponden a la pertinencia de la herramienta tecnológica que se utilizó, con base en los criterios establecidos en cada pregunta. Por tanto, los resultados arrojados fueron los siguientes:

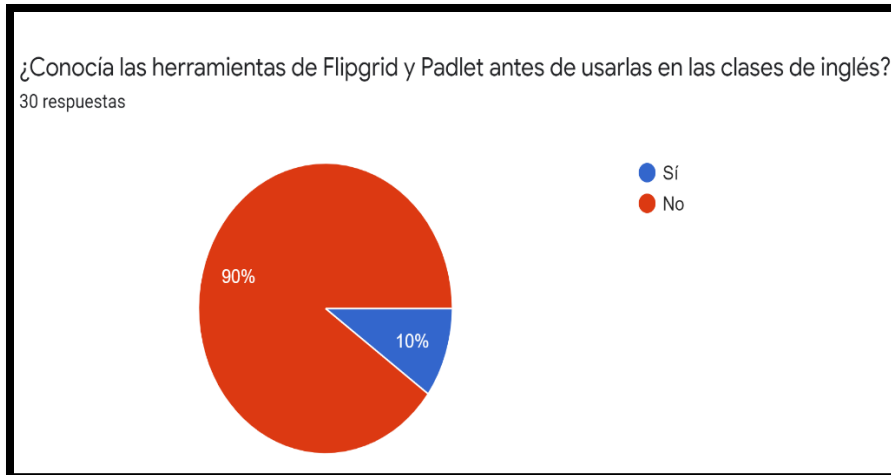
Gráfica 5. Pregunta #1 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: pertinencia



Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la gráfica anterior, el 97% de los aprendices considera que el uso de las TIC les favoreció en cuanto al aprendizaje de los temas abordados en el área de inglés. Sin embargo, en menor medida, el 3% de los estudiantes no afirma lo mismo, tal vez porque presentaron dificultades en cuanto a la conexión o no asistieron a todas las clases, por lo que hubo partes de la competencia que no fueron reforzadas.

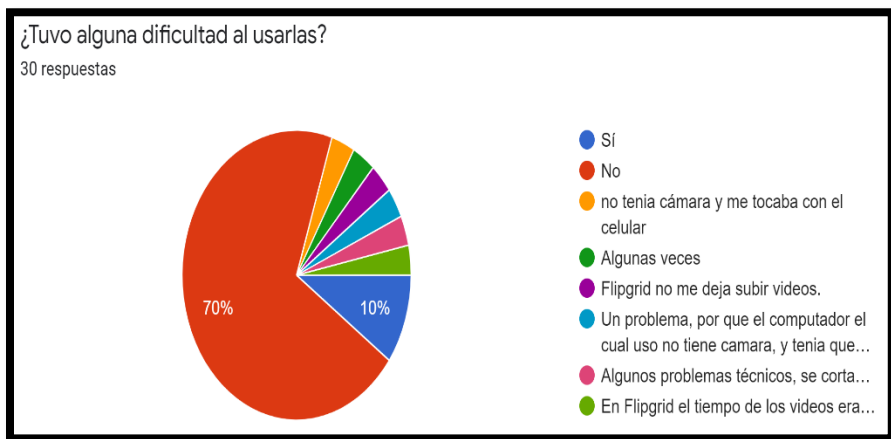
Gráfica 6. Pregunta #2 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: pertinencia



Fuente: elaboración propia

Con base en la presente gráfica, se puede analizar que los estudiantes probablemente no habían tenido una mediación tecnológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo de inglés, sino de otras asignaturas, ya que el 90% de los aprendices no conocía ninguno de estos programas, los cuales son comunes dentro de la enseñanza mediada por las TIC. De la misma forma, solo el 10% de los educandos tenía un conocimiento básico de estas plataformas, lo cual se pudo evidenciar en clase, pues era necesario hacer el acompañamiento constante en el manejo de las plataformas Flipgrid y Padlet.

Gráfica 7. Pregunta #3 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: pertinencia



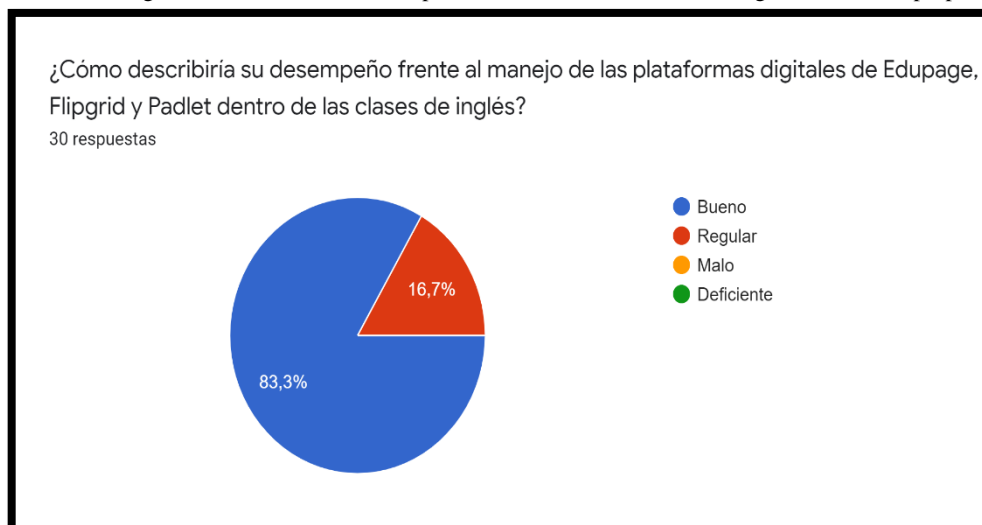
Fuente: elaboración propia

Tal como se puede observar en la gráfica anterior, el 70% de los aprendices no tuvo dificultades respecto al uso de las herramientas tecnológicas, esto porque siempre estuvieron acompañados por la docente. Sin embargo, el 10% expresa que sí las tuvo, lo que pudo ser causado por la inasistencia a las clases donde se daba el tutorial de manejo, por lo que no se les podía hacer seguimiento como es debido. Por último, el 20% restante afirma que, debido a otros factores como problemas técnicos, el tiempo establecido para los videos, etc., pudieron ser determinantes para no poder aprovechar como se esperaba, las herramientas utilizadas para reforzar las competencias.

APROPIACIÓN

En el factor apropiación se pretende evaluar la forma en que los estudiantes hicieron uso de las plataformas utilizadas y su desenvolvimiento en el manejo de estas. Además, se quiso conocer si desean seguirlas utilizando fuera del aula de clase, como un recurso más para fomentar su aprendizaje. Por tanto, se destinaron las preguntas cuatro, cinco y seis para medir este factor y, a continuación, se muestran los resultados obtenidos:

Gráfica 8. Pregunta #4 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: apropiación

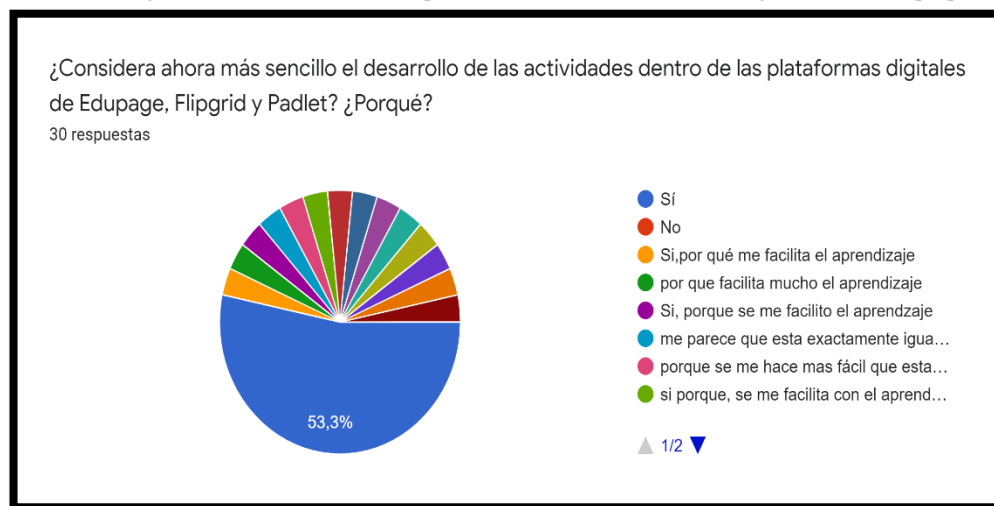


Fuente: elaboración propia

En la gráfica anterior se puede observar que el 83% de los aprendices considera que su desempeño frente al manejo de las plataformas digitales como Edupage, Flipgrid y Padlet, dentro de las clases de inglés, fue bueno, pues no presentaron mayor inconveniente al utilizarlas.

Por otro lado, el 17% afirma que su desenvolvimiento frente a las herramientas fue regular, debido a que se presentaban diversas situaciones que no les permitía manejarlas de manera adecuada. Por último, es satisfactorio observar que ningún estudiante considera que tuvo un proceso malo o deficiente frente al uso de las TIC.

Gráfica 9. Pregunta #5 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: apropiación

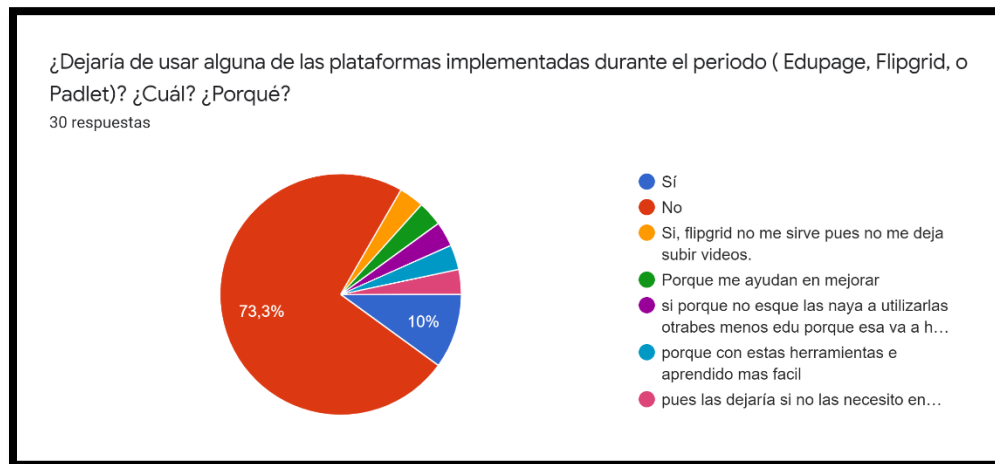


Fuente: elaboración propia

La presente gráfica muestra que el 53% de los aprendices considera que ahora el desarrollo de las actividades dentro de las plataformas digitales como Edupage, Flipgrid y Padlet le son más sencillas, pues les facilita el aprendizaje, les evita la pena de acercarse a cada momento y pedir indicaciones, también porque les parece que ahora la presentación de los trabajos es más sencilla y organizada, etc.

En sí, se debe aclarar que el 100% de los estudiantes sí cree que es mejor el trabajo por medio de las herramientas propuestas, solo que la gráfica arroja las respuestas abiertas como porcentaje adicional, ya que ellos dieron distintas razones, por esto es que cada una de las pestañas distintas a la correspondiente a la opción sí, tienen un 3% de porcentaje, para sumar el 47% restante.

Gráfica 10. Pregunta #6 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: apropiación



Fuente: elaboración propia

En esta gráfica se puede evidenciar que, si bien los estudiantes consideran más sencillo el aprendizaje por medio de las herramientas digitales propuestas (pregunta #5), también son conscientes de que la mediación de las mismas son más útiles en el grado en el que están y en el contexto escolar en que se encuentran, por tanto, el 10% afirma que sí dejaría de usar las plataformas, ya que no las van a contemplar fuera del aula de clase de 6°A, así como tampoco sienten que les sirva más allá del ámbito académico, o porque simplemente no cree que las vaya a utilizar o a necesitar.

Ahora, a diferencia del porcentaje ya mencionado, el 73% de los aprendices afirma que no dejaría de usar las plataformas, porque le han ayudado a mejorar o porque con ellas

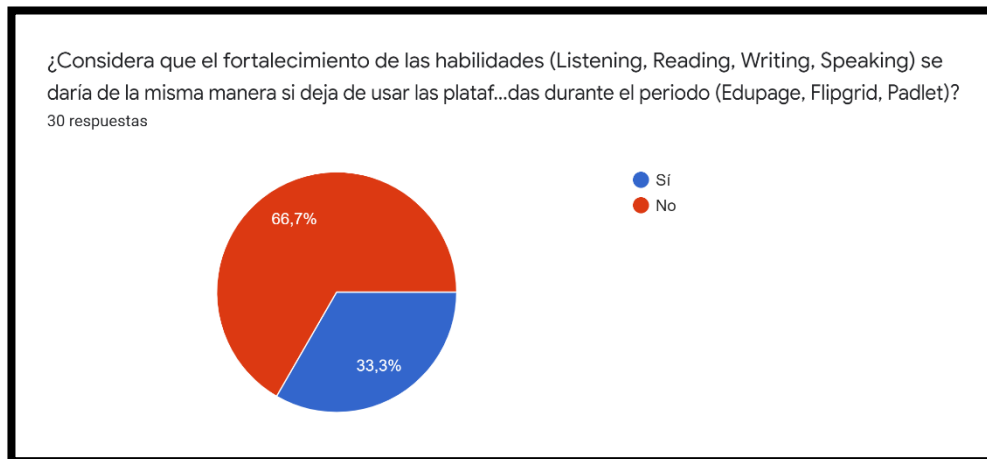
aprendieron más fácil, siendo así, se puede resaltar que la mediación por medio de las TIC fue favorable, tanto que para los estudiantes es posible continuar apoyándose en ellas para el aprendizaje de una segunda lengua.

Por último, se debe aclarar que el porcentaje restante, es decir el 17% corresponde al socio que hace Google Forms en las preguntas abiertas, pues cuando estas se responden, se toman como una opción más, aunque solo sean complemento de las dos anteriores.

MOTIVACIÓN

Las preguntas 7 y 8, correspondientes al factor motivación, buscan conocer la apreciación que tiene el estudiante frente a la mediación tecnológica, así como verificar que se reconozca que el proceso fue importante y que sí favoreció el fortalecimiento de las habilidades a evaluar durante el proyecto.

Gráfica 11. Pregunta #7 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: motivación



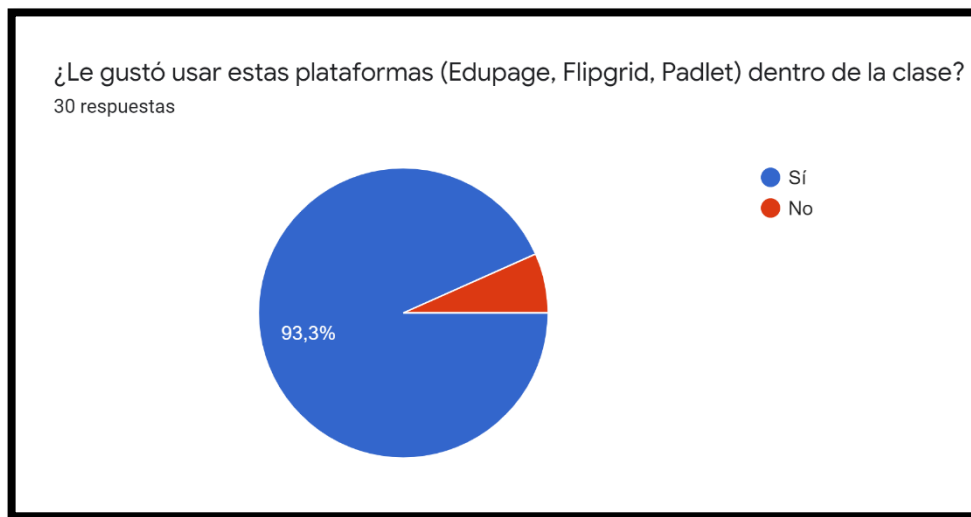
Fuente: elaboración propia

En la gráfica anterior se puede ver que el 67% de los aprendices está de acuerdo con que el uso de las plataformas destinadas para el desarrollo de este proyecto es necesario y útil para

fortalecer las habilidades del área de inglés. Por tanto, ellos consideran que no se hubieran obtenido los mismos resultados si no se hubiera tenido de por medio la herramienta tecnológica.

Contrario a lo anterior, el 33% afirma que sí se podrían fortalecer las habilidades, sin necesidad de tener de por medio una plataforma digital o una herramienta tecnológica que les apoye en su aprendizaje.

Gráfica 12. Pregunta #8 - Evaluación del Impacto de las Herramientas Tecnológicas – Factor: motivación



Fuente: elaboración propia

Por último, en la gráfica anterior se evidencia que el 93% de los estudiantes sí disfrutó y vio como algo positivo el trabajar con las plataformas Edupage, Flipgrid y Padlet, dentro del desarrollo de las clases de inglés. Sin embargo, se puede observar que un 7% no lo ve de esta manera, tal vez porque fueron aquellos estudiantes que tuvieron diferentes inconvenientes con el manejo de las plataformas, lo que hizo que no lo pudieran tomar con el mismo agrado que los demás compañeros.

- **Análisis de la prueba diagnóstica final – comparativo entre la prueba diagnóstica de entrada y la prueba diagnóstica de salida.**

A continuación, se expone brevemente el cuadro de niveles alcanzados por los estudiantes al final del proyecto y, de la misma manera, se realiza un paralelo entre los resultados de la prueba diagnóstica inicial y la prueba diagnóstica final.

Nivel de competencia Comunicativa alcanzado

Siguiendo con la línea de aplicación de la misma prueba inicial, en donde se realizó por competencias, se pudo evidenciar que el proceso y los hallazgos fueron arrojando resultados positivos y favorecedores, los cuales dan sustento a la implementación de la estrategia didáctica de este proyecto.

Se presenta a continuación, la tabla de resultados de la prueba final y con ella se hará un análisis comparativo con respecto a los resultados de la prueba diagnóstica inicial.

Tabla 15. Consolidado total - Resultados de la Prueba Diagnóstica final

Nombre	Competencia Lingüística		Competencia Pragmática	Competencia Sociolingüística	Nivel
	PRUEBA GRAMÁTICA	PRUEBA GRAMÁTICA	PRUEBA DE WRITING	PRUEBA DE SPEAKING	
	I Y II	III Y IV			
CAAV	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SBG	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SSCS	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
NCC	No Aprueba	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2

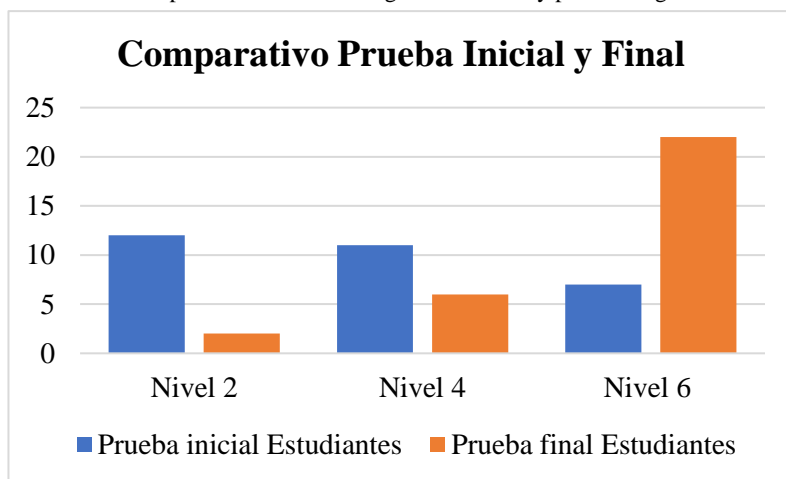
TACP	Aprueba	No Aprueba	Aprueba	Aprueba	4
SDP	Aprueba	Aprueba	No Aprueba	Aprueba	4
AGB	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SGH	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SGJ	Aprueba	No Aprueba	Aprueba	Aprueba	4
JMJG	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
MAJM	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SMC	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
PSMB	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
PMM	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
MANB	Aprueba	Aprueba	Aprueba	No Aprueba	4
MCNC	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	4
MOR	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
JSOM	No Aprueba	Aprueba	No Aprueba	No Aprueba	2
SAPA	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
MAPC	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
DPV	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
MAQE	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
DFRB	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
SLRR	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6

JDRG	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
DARQ	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
MJSR	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
JVVF	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6
IVC	Aprueba	Aprueba	Aprueba	No Aprueba	4
FVG	Aprueba	Aprueba	Aprueba	Aprueba	6

Fuente: elaboración propia

Revisando los resultados de esta prueba final, comparados con lo arrojado en la prueba diagnóstica inicial (tabla 14), se puede decir que la implementación tuvo un impacto positivo, en cuanto al hecho de que el número de estudiantes que inicialmente se encontraban en nivel 2 (Pre-A1) era mayor, pues al dar comienzo al proyecto eran 12 los estudiantes que estaban ubicados en la escala mínima de medición, es decir, un 40% de la muestra. Sin embargo, después de la intervención, únicamente dos estudiantes se ubicaron en el nivel 2, lo cual corresponde al 7% de total de participantes, por lo que hubo una mejora sustancial en el proceso del 33% restante.

Gráfica 13. Comparativo de Prueba diagnóstica inicial y prueba diagnóstica final



Fuente: elaboración propia

De la misma manera, se observa que en el nivel 4, en el cual se ubicaban 11 estudiantes, o sea, el 37% de la muestra, ahora solo hay seis aprendices, es decir, un 20% de la población objeto de estudio; es decir, se presentó una mejora en el 17% de los educandos.

Por último, hubo un aumento en el nivel 6, ya que en la prueba inicial solo se ubicaba ahí a siete estudiantes, mientras que, al finalizar el proyecto, ya había aumentado la cantidad a 22 aprendices, lo que equivale al 73% de la muestra, porcentaje que corresponde al nivel A2; con base en lo anterior, se demuestra que hubo una mejora enorme, gracias a la intervención mediada por las TIC.

Siendo así, se debe resaltar que estos avances son sumamente satisfactorios, ya que corroboran que al implementar nuevas formas metodológicas, que tengan en cuenta las estrategias de aprendizaje de los estudiantes, el uso de las TIC y, por supuesto, la mediación del docente se incide positivamente en el mejoramiento de la competencia comunicativa.

Por lo anterior, se evidencia que lograr alcanzar los niveles establecidos para cada grado cobra vital importancia, pues se afianza el compromiso que el maestro tiene con los estudiantes de seguirlos formando, para que puedan ser “capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (MEN, 2006, pág. 6). Por tanto, debe ser una de las metas y de los enfoques de los docentes, con el fin de llevar a los educandos a proyectarse un futuro prometedor y lleno de oportunidades.

De esta manera, los esfuerzos no deben ser menores en el Instituto Caldas, pues la infraestructura con la que se cuenta, el robusto currículo de la asignatura, el número de horas de clase semanales, entre otros, aportan significativamente al cumplimiento de la premisa

establecida desde el MEN, y da cumplimiento a la visión institucional al establecer que dentro de sus características están “el desarrollo de competencias bilingües en español e inglés, la incorporación de TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje...” (Instituto Caldas, 2013).

Por otro lado, al observar dichos resultados, se ratifica que ese 73% que se ubica en el nivel 6 en la prueba final y que corresponde al nivel A2, alcanza lo establecido en el MCEF en su descripción general, al mencionar que el aprendiz que está en ese nivel:

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas. (Consejo de Europa, 2001, pág. 26)

Dicho desempeño alcanzado, por parte de los estudiantes, fue gratamente favorecido por la estrategia utilizada para mejorar la competencia comunicativa, incluso en aquellos que no se posicionaron en el nivel 6, sino en el 2 o 4, pues también se evidenció que se favorecieron dentro del ejercicio de la implementación. En este sentido, Carnoy (2004) menciona que el contenido y la competencia intelectual centran una ventaja relativa en el uso de las TIC, en la impartición de enseñanza de asignaturas que tradicionalmente han sido enseñadas y evaluadas con pruebas estandarizadas de desempeño. Con esto, se corrobora que claramente, al implementar las TIC dentro del currículo, el mejoramiento es evidente.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan las conclusiones del presente trabajo de investigación, así mismo se relacionarán las recomendaciones para tener en cuenta en investigaciones posteriores, que aborden temas similares o también, respecto a la institución en donde se llevó a cabo la implementación el proyecto.

CONCLUSIONES

En primer lugar, desarrollar la competencia comunicativa y las habilidades orales y escritas en inglés siempre ha estado en la mira del MEN, puesto que les permitirá a los escolares desenvolverse en contextos de interacción, así como generará oportunidades y desarrollo en sus vidas. (Colombia Aprende, 2018, párr. 1).

Teniendo en cuenta lo anterior, su plan de bilingüismo se centra en los niveles comunes de referencia establecidos por el Consejo de Europa, mismos que están relacionados en los Estándares Básicos de Competencia, los cuales tienen como meta alcanzar y avanzar paulatinamente año a año, iniciando en el nivel A2 en grado 6° y así lograr que los estudiantes de grado 11° obtengan un nivel B1.

Con base en lo mencionado, la presente investigación tuvo como finalidad determinar ¿cómo contribuir al fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés mediante una estrategia mediada por las TIC? Para lo cual se estableció un objetivo general y de él se desprenden tres objetivos específicos, a partir de los cuales se esbozan las siguientes conclusiones.

El primer objetivo específico fue “diagnosticar el nivel de desempeño de la competencia comunicativa, de los estudiantes de sexto grado, del Instituto Caldas de Bucaramanga”, para ello se realizó una prueba diagnóstica, la cual estuvo dividida en tres partes, cada una de ellas enfocada a las competencias: lingüística, pragmática y sociolingüística. A partir de los resultados obtenidos se pudo comprobar lo establecido en la descripción del problema, al encontrar en un simulacro realizado que, aunque la mayoría de los estudiantes, al iniciar el grado 6to, mostraban un nivel básico de competencia de inglés, era necesario realizar una intervención con el fin de llevarlos a alcanzar un mejor nivel de dominio. En este sentido, basados en esta evidencia, se pudo diseñar y estructurar la ruta a seguir durante la implementación.

Con relación al segundo objetivo específico “Diseñar e implementar una estrategia didáctica mediada por las TIC, que fortalezca la competencia comunicativa en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga” se eligió, en primera instancia, la plataforma institucional *Edupage*, la cual funcionó como pizarra interactiva, en donde se subieron todas las actividades que se desarrollaron durante la intervención. Estos ejercicios estuvieron alineados a las descripciones establecidas en los Estándares Básicos de Competencia y a la planeación de área, el plan de asignatura y la clase aprobada por la coordinación académica del Instituto Caldas.

Además, para apoyar el fortalecimiento de las habilidades del lenguaje y como complemento a las actividades subidas en *Edupage*, se utilizaron otras herramientas web. Así, para el caso del Reading, se utilizó la plataforma del plan lector: *Bookshelf*, en donde los estudiantes encontraron las lecturas que se trabajaron durante las clases. Respecto a la habilidad

writing, la intervención se realizó con apoyo de la plataforma *Padlet*, la cual fue bastante significativa para los estudiantes, pues el feedback que se les fue dando al momento de escribir un texto, resultó enriquecedor en su proceso, ya que iban corrigiendo de manera inmediata, teniendo a la mano la retroalimentación pertinente. De igual manera, la plataforma *Padlet*, resultó siendo amigable con la edad de los estudiantes, dado que podían incluir imágenes, emojis, audios, gifs, etc., permitiendo una apropiación rápida sobre su uso y facilitando la escritura.

Además, para la habilidad de speaking, la herramienta que se utilizó fue *Flipgrid*, la cual resultó ser un gran acierto, ya que en la misma línea de la herramienta mencionada anteriormente, la plataforma de Flipgrid fue entretenida y atractiva para los estudiantes. También se hizo uso de *MyELT* que es el workbook digital y de *quizziz*, para apoyar como actividades de repaso y fortalecimiento de la competencia lingüística, en cuanto a gramática y vocabulario se refiere.

Ante el uso de estas herramientas se puede concluir que fue necesario elegir material que llamara la atención del estudiante, ya que si bien en la red se pueden encontrar infinidad de actividades y/o páginas con este mismo propósito, era pertinente tener en cuenta que los recursos elegidos estuvieran al alcance de los aprendices, tal como se estableció en la pregunta de investigación; también se revisó que fueran sencillas de manejar y, por supuesto, que ayudaran en el proceso de apropiación del idioma y en el fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Con base en lo mencionado anteriormente, se puede decir que las herramientas elegidas fueron convenientes y acertadas para llevar a cabo el ejercicio de la implementación y que, además, fueron del agrado de los estudiantes, por lo que se sintieron más dispuestos a utilizarlas.

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo “Evaluar el impacto de la estrategia didáctica mediada por las TIC, implementada los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga” se pudo evidenciar una mejora significativa en el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que en los resultados de la prueba final, los porcentajes muestran que un 93% aprueba, mientras que en el arrojado inicialmente, por medio de la prueba diagnóstica, se evidencia que el porcentaje de aprobación fue de un 30%. Esto reafirma que el uso de la estrategia mediada por las TIC abona un factor importante de apropiación y motivación para mejorar sustancialmente el nivel de desempeño.

Aquí se debe resaltar que la implementación de la estrategia didáctica se realizó en la temporada de pandemia, declarada por el Gobierno Nacional, debido a la crisis por el SARS-CoV-2 o Covid-19, la cual afectó a toda la población mundial y obligó a pequeños y grandes a entrar en un confinamiento que, a la fecha de la finalización de este proyecto, no ha terminado. La salvedad se hace, ya que indirectamente se vio favorecido el presente trabajo investigativo, pues al estar impartiendo educación de forma remota, los estudiantes, quienes debían recibir clase de manera virtual, pudieron tener acceso personalizado a un equipo de cómputo y a una red de Internet, por lo que permitió que todos pudieran participar activamente, exceptuando a aquellos que tuvieron inconvenientes, ya sean de carácter técnico o tecnológico.

Otras conclusiones que son importantes y se deben resaltar al finalizar este proyecto de investigación son:

En primer lugar, que la mediación del docente fue primordial durante el proceso de implementación, ya que activar los presaberes, contextualizar, apoyar y guiar a lo largo de todas las actividades, garantizó la comprensión de los estudiantes y la mejora en su nivel.

En segundo lugar, el uso de la plataforma institucional como base para el desarrollo de las actividades influyó positivamente, dado que los estudiantes conocían el uso básico de la misma, lo que facilitó el ingreso a la herramienta, reforzó su utilización y el desarrollo de las actividades. Por último, se evidenció una mejora sustancial en el proceso, lo cual se puede corroborar en los resultados de la prueba diagnóstica final, lo que comprueba que se cumplió el objetivo general, el cual buscaba “Fortalecer la competencia comunicativa en inglés, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC, en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga”.

RECOMENDACIONES

Como respuesta a los resultados obtenidos en la presente investigación, se ofrece a la institución educativa y a quienes deseen continuar por esta línea investigativa, las siguientes recomendaciones:

En primera instancia, la presente investigación evidencia que el aprovechamiento del uso de la plataforma institucional de *Edupage* debe mantenerse, aun cuando las clases regresen a la presencialidad, pues las herramientas que ofrece favorecen sustancialmente las prácticas pedagógicas y la comprensión de los temas por parte de los estudiantes.

En segundo lugar, con la implementación del presente proyecto, la sustentación teórica y las circunstancias en las que se implementó, se comprueba que el uso de herramientas tecnológicas como *Padlet* y *Flipgrid* favorecen el aprendizaje de los estudiantes, por tanto, se sugiere usarlas en todas las clases, pues aunque los aprendices nacieron en una era donde los avances digitales son aliados de los adolescentes, el uso pedagógico de las mismas y la mediación del docente guiará a una mejor apropiación de los saberes.

Continuando, se debe seguir fortaleciendo la competencia comunicativa y las habilidades lingüísticas del idioma de forma constante, más cuando los estudiantes del Instituto Caldas tienen todas las herramientas al alcance y maestros capacitados e idóneos, quienes deben tener claro que siempre se debe pensar en llevar a los aprendices a consolidar el nivel del idioma.

Por último, de llevarse a cabo esta estrategia de manera presencial, es necesario tener establecido en el horario, al menos una hora a la semana para asistir a la sala de informática, con el fin de realizar las actividades planteadas, pues no es conveniente que los estudiantes realicen los ejercicios desde casa, ya que es primordial la presencia del docente para explicar el uso de las

plataformas y despejar posibles dudas que surjan en los estudiantes o para buscar soluciones a posibles inconvenientes que se presenten.

LIMITACIONES

Dentro del presente trabajo investigativo, se presentaron algunas limitaciones, las cuales deben tenerse en cuenta para posibles estudios posteriores o para la continuidad de este.

En primer lugar, la duración de las clases se redujo debido a la situación pandémica, pues al llevarlas a cabo de forma virtual o remota, se acortó la jornada y se ajustó el horario, por tanto, el tiempo de aplicación o de ejecución de las actividades fue relativamente menor.

En segundo lugar, durante la implementación del presente proyecto de investigación, hubo dificultades relacionadas con la conexión a internet de algunos estudiantes, dado que la intervención se dio de manera remota y todos ellos tuvieron que estar conectados para recibir la instrucción de la maestra. Sin embargo, en algunas oportunidades, varios sufrieron la caída de la red, lo que retrasó el desarrollo óptimo de las tareas asignadas.

Por último, la inasistencia de algunos aprendices generó dificultades en la evaluación del proceso, pues al no estar presentes durante la implementación, el desempeño no fue tan satisfactorio.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Amaya, J., Avendaño, S., & Galeano, S. (2016). *ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR EL ASPECTO SEMÁNTICO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO Y SEIS AÑOS DEL GRADO TRANSICIÓN EN EL COLEGIO TOMÁS CIPRIANO DE MOSQUERA, IED*. Barranquilla.
- Area, M. (2009). *Introducción a la Tecnología Educativa*. España: Universidad de La Laguna.
- Bagarić, V., & Mihaljević, J. (2007). DEFINING COMMUNICATIVE. *Metodika*, 94-103.
- Bernal, F. (2018). *El contexto del hablante: una necesidad para la comprensión*. Madrid.
- Bernal, M. (2018). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de quinto primaria del Colegio Metropolitano del Sur a través de una estrategia pedagógica mediada por TIC*. Bucaramanga: UNAB.
- Berrocal, E., & Exposito, J. (1983). *El proceso de investigación educativa II: Investigación-acción*. Granada.
- Cabero, J. (2018). *La transformación de los escenarios educativos como consecuencia de la aplicación de las TIC: estrategias educativas*. Sevilla.
- Cacheiro, M. (2014). Educación y tecnología: estrategias didácticas para la integración de las TIC. *UNED*, 249-257.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 2-27.
- Carnoy, M. (2004). *Las TIC en la enseñanza: posibilidades y retos*.
- Carr, W. y. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Chéen, M. (2017). *LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN EL DESARROLLO DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE, IDIOMA ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA, CON ESTUDIANTES DE TERCERO BÁSICO DEL INSTITUTO NÚCLEO FAMILIAR EDUCATIVO PARA EL DESARROLLO -NUFED EN EL CASERÍO SESIBCHÉ*. San Juan Chamelco.
- Coll, C. (1970). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En C. Roberto, T. J. Carlos, & T. Díaz, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (págs. 113 - 127). Madrid, España: Fundación Santillana.

- Coll, C., Majos, T., & Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-18.
- Colombia Aprende. (2018). *CONOZCA EL PROGRAMA NACIONAL DE BILINGÜISMO*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Colombia Aprende. (2018). <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689>.
- Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Corte Constitucional 2015.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco Común Europeo de Referencia Para Lenguas* . España.
- Díaz, D. (2014). TIC en Educación Superior: Ventajas y desventajas. *Educación y Tecnología* , 44-50.
- Downs, L. (2008). *Listening Skills Training*. United States of America: ASTD Press.
- Duckworth, A., Peterson, C. M., & Kelly, D. (2007). Coraje: perseverancia y pasión por los objetivos a largo plazo. *Revista de personalidad y psicología social*, 1087-1101.
- Ducuara, J. (2016). *La Práctica Pedagógica y las TIC para Apoyar el Desarrollo de la Competencia Comunicativa del Inglés como Idioma Extranjero en La Institución Educativa Regueros del Municipio de Pitalito (Huila, Colombia)*. Huila.
- Ellis, N. (1994). *Implicit and explicit learning of languages*. New York: Academic Press Ltd.
- Fandos, M. (2003). *Formación basada en las tecnologías de la información y comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje*. España.
- Gallegos, M., Solís, L., Procel, C., & Loaiza, L. (2019). Desarrollo de habilidades de listening y speaking del idioma inglés. *Espacios*, 1-9.
- Gente de Cabecera. (2010). *Instituto Caldas: Referente del bilingüismo*. Bucaramanga.
- Grande, M., Cañón, R., & Cantón, I. (2016). Tecnologías de la información y la comunicación: Evolución del concepto y características. *IJERI: International Journal of Educational Research And Innovation*, 218-230.
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*(1), 111-122.
- Gygli, S., Haelg, F., Potrafke, N., & Sturm, J. (2018). The KOF Globalisation Index - Revisited. *Cesifo: WORKING PAPERS*, 1-45.

- Hymes, D. (1974). *Explorations in the Ethnography of Speaking*. Estados Unidos: Syndics Library Cambridge.
- Instituto Caldas - UNAB. (2018). *Proyecto Educativo Institucional - Misión y Visión*. Bucaramanga: UNAB.
- Íñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*, 496-502.
- Jolibert, J. (1995). Formar niños lectores/productores de textos. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 81-91.
- Kemmis, S. y. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. New York.
- Leiva, H., Pellón, R., & Ferrer, N. (2014). Suggestions for developing writing in the English lessons. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*.
- López, Y. (2015). *Impacto de las TIC al reforzar la habilidad sociolingüística en el idioma inglés por parte de los estudiantes de Tercer Grado de la Escuela Secundaria # 13 "Rosario Castellanos"*. México: Tecnológico de Monterrey.
- Marqués, P. (2004). *La revolución educativa en la Era Internet*.
- Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación 115*. Bogotá: Estado Colombiano.
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Ley 1651 o Ley de Bilingüismo*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS*. Bogotá: Colombia Aprende.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Bogotá.
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2009). *DEFINEN PRINCIPIOS Y CONCEPTOS SOBRE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y LA ORGANIZACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES - TIC*. Bogotá: Senado de la República.

- Monsalve, A., & Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, 117-128.
- Niño, M. (2016). *Internet como Herramienta para Potenciar el Aprendizaje y los Ambientes Cooperativos en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera*. Bogotá.
- Niño, S. (2018). *LA ORALIDAD: UNA HABILIDAD PARA PROMOVER EN EL AULA DE CLASE*. Bogotá.
- Ortega, L. (2009). *Understanding Second Language Acquisition*. Estados Unidos.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher*. Boston: Heinly & Heinly Publishers.
- Prensky, M. (2010). Nativos e Inmigrantes Digitales. *SEK*, 1-23.
- Quintanilla, A., & Ferreira, A. (2015). *HABILIDADES COMUNICATIVAS EN L2 MEDIATIZADAS POR LA TECNOLOGIA EN EL CONTEXTO DE LOS ENFOQUES POR TAREAS Y COOPERATIVO*. Chile.
- Richards, J., & Rodgers, T. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rico, E. (2009). *EL PROYECTO DE AULA UNA ALTERNATIVA PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA EN EL ENGLISH SUPPORT CENTRE DEL COLOMBO HEBREO*. Bogotá.
- Rivera, M. (2018). Motivar el Uso del Idioma Inglés a través de las Bondades de la Tecnología. *Gist Education and Learning Research Journal*, 117-140.
- Saborit, H., Texidor, R., & Portuondo, N. (2014). Sugerencias para desarrollar la escritura en las clases de inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 805-611.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: MCGRAW-HILL.
- SAVIGNON, S. (1972). *Communicative Competence*. New Haven: Addison-Wesley.
- Siemens, G. (2004). *CONECTIVISMO: UNA TEORÍA DE APRENDIZAJE PARA LA ERA DIGITAL*. Bogotá: Creative Commons.
- Solino, M. (2008). EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA DE LENGUAS EXTRANJERAS: UN CAMBIO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. *Revista De investigación Y crítica estética*, 177-187.

- Taylor, S., & Bodgan, R. (1984). *La observación participante en el campo*”. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- The New York Times. (2010). *Technology Integration to Meet*. New York.
- Tres Editores. (2019). *Descripción de los desempeños y DBA de la evaluación de Inglés*. Bucaramanga.
- UNESCO. (2018). *Herramientas básicas para el aprendizaje*.
- Vez, E., & Bertani, V. (2018). El Impacto de la Autograbación de Videos en la Producción Oral. *Matices en Lenguas Extranjeras*, 76-101.
- Vidal, M. (2006). Investigación de las TIC en la Educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 539-552.
- Wade, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*, 156-167.

ANEXOS

Anexos 1. Autorización para investigar

Bucaramanga, junio 10 de 2020

Doctora

Claudia Lucia Salazar Jaimes

Rectora Instituto Caldas

Cordial saludo

La presente tiene como fin solicitar autorización para poder llevar a cabo mi proyecto de investigación, requisito para obtener el título de Magister en Educación en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

TITULO DEL PROYECTO:

FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO 6º DEL INSTITUTO CALDAS A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA MEDIADA POR TIC.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué herramientas implementar al alcance de los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas en pro del proceso de aprendizaje y de esa manera fortalecer la competencia comunicativa de inglés? ¿Qué tan efectivo resultará?

OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO

Fortalecer la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga a través de una estrategia didáctica mediada por TIC.

Agradezco de antemano su importante apoyo para contribuir en mi formación docente

JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

C.C. 1'098.670.243 de Bucaramanga

Lic. En inglés UIS

Coordinadora del área de inglés

Estudiante de maestría en Educación.



**CARTA DE CONSENTIMIENTO
INFORMADO PARA PROYECTOS DE
INVESTIGACION EDUCATIVA**



**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Yo _____, con C.C. N° _____ en calidad de Padre de familia y / o acudiente del estudiante _____, de _____ años de edad, del curso _____ acepto de manera voluntaria que mi hijo (a) y/o representado haga parte del proyecto de investigación que adelantará la docente Johanna Marcela Puentes Celis, como requerimiento para obtener su título de Magister en educación con la Universidad Autónoma de Bucaramanga; luego de haber conocido y comprendido en su totalidad la información sobre dicho proyecto, entiendo que:

- La participación de mi hijo (a) y/o representado en este proyecto no repercutirá en sus actividades, ni evaluaciones programadas en el curso.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación de mi hijo (a) en el estudio.
- Si en los resultados de la participación de su hijo y /o representado se hiciera evidente algún problema relacionado con su proceso de enseñanza – aprendizaje, se le brindará orientación al respecto.
- Con este consentimiento autorizo para que la docente realice tomas fotográficas, encuestas, y/o entrevistas a mi hijo y /o representado con uso netamente académico como evidencia y proceso de recolección de datos para este proyecto de investigación.
- La docente puede tomar muestras y socializar los trabajos realizados por mi hijo, (producciones escritas, orales, narraciones, dibujos, y otros que aporten al análisis y construcción de conocimiento en dicho proyecto de investigación).
- La participación de mi hijo (a) en este proyecto es de carácter académico, con el fin de fortalecer la competencia comunicativa en inglés y dicha participación no lo exime de ninguna responsabilidad, deber o derecho que tiene como estudiante de esta Institución.
- Como Padre de familia y/o acudiente estoy dispuesto a colaborar con los procesos académicos y formativos que requiera mi hijo y /o representado en pro de su beneficio y el mejoramiento de la calidad educativa.

Lugar y Fecha: _____

Nombre y firma del participante: _____

C.C.

Att: Lic. Johanna Marcela Puentes Celis



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Bucaramanga, 16 de julio del 2020

Docente (a):

Mg. Angélica Nohemí Rangel Pico

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado **“FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL INSTITUTO CALDAS, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR LAS TIC.”**

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

Director: Dr. Diego Báez Zarabanda

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO

1. TÍTULO DEL TRABAJO

FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL INSTITUTO CALDAS, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR LAS TIC.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

2.1. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la competencia comunicativa en inglés, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC, en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el nivel de desempeño de la competencia comunicativa, de los estudiantes de grado sexto, del Instituto Caldas de Bucaramanga.
- Diseñar e implementar una estrategia didáctica mediada por las TIC, que fortalezca la competencia comunicativa en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.
- Evaluar el impacto de la estrategia didáctica mediada por las TIC, implementada los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.

3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El proyecto está enmarcado por la estructura de la investigación-acción.

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Este cuestionario se realizará en la etapa final de la investigación; es decir, está enfocado a evaluar el objetivo específico número 3 sobre el impacto que tuvo la utilización de las herramientas tecnológicas durante la intervención. Se aplicará mediante encuesta virtual, de Google formularios.

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Encuesta	x		

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	x		

3. Pertinencia de las preguntas con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Encuesta	x		

4. Redacción de las preguntas:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Encuesta	x	

5. Factibilidad de aplicación

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Encuesta virtual	x	

A continuación, se relaciona el cuestionario, favor, marcar con una X en Válida si se aprueba la pregunta, o en No válida si no se aprueba. Adicionalmente, si se hace alguna recomendación en cualquiera de las preguntas.

SUBCATEGORÍA	PREGUNTA	VÁLIDA	NO	OBSERVACIONES
			VÁLIDA	
PERTINENCIA	1. ¿Considera que el uso de las TIC facilitó el aprendizaje del inglés? Si_____ No_____	X		
	2. ¿Conocía las herramientas de Flipgrid y Padlet antes de usarlas en las clases de inglés? Si_____ No _____	X		
	3. ¿Tuvo alguna dificultad al usarlas? Si_____ No _____ ¿Cual? _____	X		
APROPIACIÓN	4. ¿Cómo describiría su desempeño	X		

frente al manejo de
las plataformas
digitales de
Edupage, Flipgrid y
Padlet dentro de las
clases de inglés?

Bueno _____

Regular _____

Malo _____

Deficiente _____

5. ¿Considera ahora

más sencillo el

desarrollo de las

actividades dentro

de las plataformas

X

digitales de

Edupage, Flipgrid y

Padlet?

Si _____ No

6. ¿Dejaría de usar

alguna de las

plataformas
implementadas X
durante el periodo
(Edupage, Flipgrid,
o Padlet)?
¿Cual? _____
¿Por qué?

MOTIVACIÓN 7. ¿Considera que el
fortalecimiento de
las habilidades
(Listening,
Reading, Writing, X
Speaking) se daría
de la misma manera
si deja de usar las
plataformas usadas
durante el periodo
(Edupage, Flipgrid,
Padlet)?
Si _____ No

¿Por qué?

8. ¿Le gustó usar estas

plataformas

X

(Edupage, Flipgrid,

Padlet) dentro de la

clase?

Si_____

No_____




Evaluadora: Angélica Nohemí Rangel Pico

Especialista en Educación con Nuevas Tecnologías de la UNAB

Magistra en E-learning de la Universitat Oberta de Catalunya- UNAB

Magistra en Paz, Desarrollo y Ciudadanía de la Universidad Minuto de Dios de Bucaramanga

Anexos 4. Prueba diagnóstica

	GUIDE FORMAT		CODE:	ICEA-FO-03
			VERSION:	2
			DATE:	25/07/2014
			SHEET:	1 de 3

Student: _____ **Grade:** 6A-B-C **Date:** _____

Área: Humanities	Subject: English	Teacher: Johanna Marcela Puentes Ceils	Term: I	No: 01
------------------	------------------	--	---------	--------

Strategy: Placement Test

Evaluation criteria

- Identifying the proper use of vocabulary, grammar and spelling
- Demonstrating the level of the communicative competence

General Conditions

- Work individually, in complete silence and answer all points.
- We do not use electronic devices, or other materials not allowed.
- Write with excellent spelling and writing, readable letter without studs or amendments.
- Use pen.
- Answers on pencil will not be considered if complains.
- Use the symbolism and terminology of each subject.
- Avoid drawings, figures or comments that are not strictly necessary for your answers.
-

Specific conditions

- The use of dictionary or reader is authorized only by your teacher.
- Avoid using Spanish words since this is a foreign language exam

The following actions entail the cancelation of the evaluation activity:

- Use electronic devices, and any material or resource that contains information related to the assessment or subject.
- Talk, borrow materials, and get up.

A. Circle the correct answer

1. Are there any apples? No, there _____.
 a. are b. is c. aren't d. isn't
2. _____ there any cookies? Yes, there are.
 a. Are b. Is c. Can d. Want
3. I _____ to play soccer.
 a. can b. can't c. likes d. like
4. _____ they like to fly kites?
 a. Are b. Is c. Do d. Does
5. Do elephants swim? No, they _____.
 a. do b. does c. don't d. doesn't
6. Does a fish swim? Yes, it _____.
 a. do b. does c. don't d. doesn't
7. A horse _____ fly.
 a. can b. can't c. is d. isn't
8. A fish _____ swim.
 a. can b. can't c. is d. isn't
9. I _____ to be a dentist one day.
 a. can b. do c. wants d. want
10. He _____ to be a doctor one day.
 a. can b. do c. wants d. want

B. Circle the correct answer

1. What are _____ ? They're shoes.
 a. this b. it c. these d. that
2. What is _____ ? It's a T-shirt.
 a. this b. they c. these d. those

3. Where is the phone? _____ in the kitchen.
 a. It b. It's c. They d. They're
4. Where are the shelves? _____ in the bedroom.
 a. It b. It's c. They d. They're
5. Where is the table? _____ in the kitchen.
 a. It b. It's c. They d. They're
6. The _____ are playing basketball at the park.
 a. child b. person c. children d. parent
7. The _____ is in the house.
 a. person b. people c. students d. parents
8. The _____ are reading in school.
 a. student b. person c. students d. child
9. There aren't _____ carrots in the garden.
 a. any b. no c. an d. a
10. There isn't _____ egg on the table.
 a. any b. no c. an d. a

c. Complete the sentences. Use words from the box.

1. If the weather is cold, I _____ inside.
2. If it rains, I _____ an umbrella.
3. The piano is loud, _____ it?
4. The dogs were cute, _____ they?
5. Have you ever relaxed at the beach? No, I _____.
6. Has she ever been to a concert? Yes, she _____.
7. If I went on a vacation, I _____ take photos.
8. If you _____ a lot of money, what would you do?
9. Paintbrushes are _____ to paint pictures.
10. The seeds are _____ by birds.

carried
 carry go
 had has
 haven't
 isn't
 used
 weren't
 would

d. Complete the sentences. Use words from the box.

1. _____ in my class is a good student. We all do well in school.
2. _____ wants to play at the park in the rain.
3. _____ at old photos of my family is really interesting.

2. _____ wants to play at the park in the rain.
3. _____ at old photos of my family is really interesting.
4. _____ pictures is my favorite hobby.
5. Rosa is good at _____ the guitar.
6. Some animals are good at _____ predators.
7. A polar bear is _____ white as snow.
8. A garden is a place _____ has flowers.
9. _____ we recycle trash, we conserve energy.
10. It was difficult to see _____ of the ash.

as
avoiding
because
everyone
looking no
one
playing
painting
that when

E. Write the names of five things in this picture.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

F. Answer the questions about the picture in complete sentences.

1. What is the mother wearing?

2. What are the children doing?

3. What's the weather like? _____
4. What did the boy do? _____
5. Compare the boy and girl playing with the ball.

G. Write a paragraph (5 to 7 sentences) about what the people **did** in the park. Use at least five words or phrases from the box.

Cell phone - play catch - jeans - skirt - sneakers - sunglasses - text message - throw a ball

Anexos 5. Cuestionario para conocer la pertinencia, apropiación y motivación de los estudiantes sobre el uso de las plataformas digitales.

SUBCATEGORÍA	PREGUNTA	VÁLIDA	NO VALIDA	OBSERVACIONES
PERTINENCIA	9. ¿Considera que el uso de las TIC facilitó el aprendizaje del inglés? ¿Por qué?	X		
	10. ¿Es mejor el uso de las plataformas digitales para mejorar las habilidades del idioma? ¿Por qué?	X		
	11. ¿El conocimiento del SEB facilitó el desarrollo de las actividades propuestas? ¿Por qué?	X		
	12. ¿Tuvo alguna dificultad al ingresar a plataformas como Flipgrid y/o Padlet?	X		
APROPIACIÓN	13. ¿Cómo describiría su trabajo sobre el uso de las plataformas digitales de Flipgrid y Padlet dentro de las clases de inglés? Bueno – regular – mal – deficiente ¿por qué?	X		
	14. ¿Considera ahora más sencillo el trabajo dentro de las	X		

	plataformas digitales usadas?			
	15. ¿Dejaría de usar alguna de las plataformas usadas durante el periodo (Flipgrid, Padlet, SEB)? ¿Cual? ¿Por qué?	X		
MOTIVACIÓN	16. ¿Continuaría aprendiendo inglés de la misma manera si se dejan de usar estas plataformas digitales dentro de la clase de inglés? ¿Por qué?	X		
	17. ¿Le gusto usar estas plataformas dentro de la clase?	X		
	18. ¿Cómo se sintió usando las plataformas digitales?	X		

Anexos 6. Formato de validación del Diario Pedagógico.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE EDUCACIÓN



MAESTRIA EN EDUCACIÓN

Bucaramanga, abril 13 de 2020

Docente (a):

Mg. Angélica Nohemí Rangel Pico

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado **“FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL INSTITUTO CALDAS, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR LAS TIC”**

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

Director: Dr. Diego Báez Zarabanda

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO

4. TÍTULO DEL TRABAJO

FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DEL INSTITUTO CALDAS, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA POR LAS TIC.

5. OBJETIVOS DEL TRABAJO

5.1. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la competencia comunicativa en inglés, a través de una estrategia didáctica mediada por las TIC, en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.

5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el nivel de desempeño de la competencia comunicativa, de los estudiantes de grado sexto, del Instituto Caldas de Bucaramanga.
- Diseñar e implementar una estrategia didáctica mediada por las TIC, que fortalezca la competencia comunicativa en los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.
- Evaluar el impacto de la estrategia didáctica mediada por las TIC, implementada los estudiantes de grado sexto del Instituto Caldas de Bucaramanga.

6. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El proyecto está enmarcado por la estructura de la investigación-acción.

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Este diario pedagógico se utilizará durante la implementación de la estrategia didáctica del presente proyecto de investigación con el fin de llevar registro de la acción pedagógica implementada en las clases, las destrezas de los estudiantes al implementar la actividad y las actitudes de los estudiantes frente al recurso tecnológico.

Fecha	Hora	Duración	Grado
Nombre del docente			
investigador			
Habilidad para trabajar			
Descripción del recurso			
TIC a utilizarse			
Descripción de la acción			
pedagógica			
Descripción de las			
destrezas de los			
estudiantes			
Descripción de las			
actitudes de los			
estudiantes durante el			

uso de recursos TIC en la

clase

Evidencia

A continuación, se relacionan los factores para tener en cuenta respecto al contenido del Diario Pedagógico, favor, marcar sí o no en la categoría que corresponda, según su evaluación.

1. Pertinencia de las preguntas o enunciados con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Diario pedagógico	Sí		

6. Pertinencia de las preguntas o enunciados con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	Sí		

7. Pertinencia de las preguntas o enunciados con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
-------------	------------	-------------------------	--------------

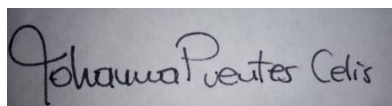
Diario pedagógico	Sí		
-------------------	----	--	--

8. Redacción de las preguntas o enunciados:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Diario pedagógico	Sí	

9. Factibilidad de aplicación:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Diario pedagógico	Sí	



Firma del docente investigador

Nombre: Johanna Marcela Puentes Celis



Firma del validador del instrumento

Nombre: Angélica Nohemí Rangel Pico

Anexos 7. Registro - Diario Pedagógico – Descripción del trabajo por cada una de las habilidades.

REGISTRO DIARIO PEDAGÓGICO

DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE LISTENING

No. 1

Fecha	4 de mayo	Hora	11:10 am	Duración	40 minutos	Grado	6A
--------------	-----------	-------------	----------	-----------------	------------	--------------	----

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Listening
--------------------------------	-----------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	Plataforma institucional de e-learning <i>Edupage</i> , en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.
---	---

Descripción de la acción pedagógica	La clase inició con una actividad de apertura, en la que a partir de una pregunta y una imagen, los estudiantes participaban dando diferentes opiniones al respecto, allí se proyectó el libro digital de la editorial National Geographic. Posteriormente se socializó información importante o tips, como normalmente se suele llamar, para facilidad
--	---

de comprensión de los aprendices, con el propósito de acercarlos al desarrollo del objetivo (listening for false information).

Después se dio play al primer audio, deteniéndolo para hacer algunas recomendaciones y llevando a los estudiantes a entender mejor los tips dados previamente, al tiempo que ellos iban eligiendo la respuesta correcta.

Al final, se asignó una actividad “Exam Task” en la pizarra interactiva de Edupage para que cada uno respondiera de manera individual.

Descripción de las destrezas de los estudiantes Dado que la actividad fue realizada en la plataforma de *Edupage*, los estudiantes no tuvieron ninguna complicación, ni para acceder ni para desarrollar la actividad, pues la están usando constantemente, con cada una de las asignaturas.

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase Los estudiantes han demostrado que se les facilita el uso de la herramienta del SEB y expresan abiertamente que la prefieren, debido a que ya la conocen. Sin embargo, hay algunos que dicen “teacher, ¿no hay otro programa que sirva y funcione?, es que el SEB (Edupage) todo el tiempo, a veces es aburrido”

Evidencia



Exam Close-up

- Listening for specific & detailed information**
- Make sure you listen carefully for detailed information, e.g. times, dates, days and numbers.
 - Before the listening starts, quickly look at what type of information you need to listen for.
 - Write down your answers the first time you listen.
 - Check your answers the second time you listen and make any changes.

- a a time
- b a number
- c a country
- d a date
- e a colour

LISTENING PRACTICE

04 Listening for specific & detailed information

Student's book page 50

EXAM TASK

You will hear the teacher talking to the class about preparing for international week. Listen and complete each question, in your notebook.

International week

When: 2nd June until (1) _____

Country: (2) _____

Days for preparation: (3) _____ days

Flag: Yellow, (4) _____ and red.

Presentation: last evening, at (5) _____ p.m.

Grabación de la clase:

<https://drive.google.com/file/d/1M12LY4hHCVhjynvJzJ1XeHqRSqDNbErD/view?usp=sharing>

No. 2

			11:10 am				
Fecha	18 –	Hora	8:30 am	Duración	40 minutos cada clase	Grado	6A
	19 - 20 de mayo		11:10 am				

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Listening
--------------------------------	-----------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	Plataforma institucional de e-learning <i>Edupage</i> , en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.
---	---

Descripción de la acción pedagógica	<p>La estrategia planteada para estas clases fue distinta, pues a diferencia de la primera, se buscó que los estudiantes estuvieran en contacto con varios audios durante todas las clases, persiguiendo el mismo objetivo, pero durante múltiples sesiones.</p> <p><i>Sesión 1:</i> Actividad de apertura. Socialización del tema, el objetivo (Noticing differences), discusión alrededor de una imagen entre pares y reproducción del audio y actividad de categorizar.</p> <p>Se retomó el objetivo de la intervención 1, al escuchar información específica y detallada y se realizó una actividad relacionada con dicho objetivo. La actividad se llevó a cabo a través de la plataforma institucional de Edupage.</p> <p>Se asignó a través de la pizarra interactiva de Edupage la actividad de “Exam Task” la cual apuntaba a evaluar el objetivo propuesto</p>
--	--

(noticing differences), con ejercicios de opción múltiple con única respuesta.

Sesión 2: En esta actividad, se siguió trabajando por afianzar el objetivo trazado la clase anterior (Noticing differences), pero, con un ejercicio diferente. Al final de la actividad se realizó la retroalimentación correspondiente, para asegurar que todos hubieran entendido y que al resolver lo propuesto, sus respuestas fueran acertadas.

Sesión 3: Para terminar con este set de 3 clases, en donde el propósito de las clases fue el mismo trabajado en las 2 sesiones anteriores “Noticing differences” los estudiantes realizaron el “exam task”, el cual es una actividad que se acerca a los ejercicios planteados en los exámenes externos y con esto se complementó lo visto en las sesiones anteriores.

Descripción de las destrezas de los estudiantes	Dado que la actividad fue realizada en la plataforma de Edupage, los estudiantes no tuvieron ninguna complicación ni para acceder ni para desarrollar los ejercicios, pues constantemente usan la plataforma.
--	---

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso	Los estudiantes han demostrado que se les facilita el uso de la herramienta del SEB. Ahora, solicitan que se realicen más actividades de este tipo y en todas las asignaturas, ya que suelen decir cosas como
---	---

de recursos

“Uy profe, si en todas las clases se hicieran cosas como estas, yo

TIC en la clase

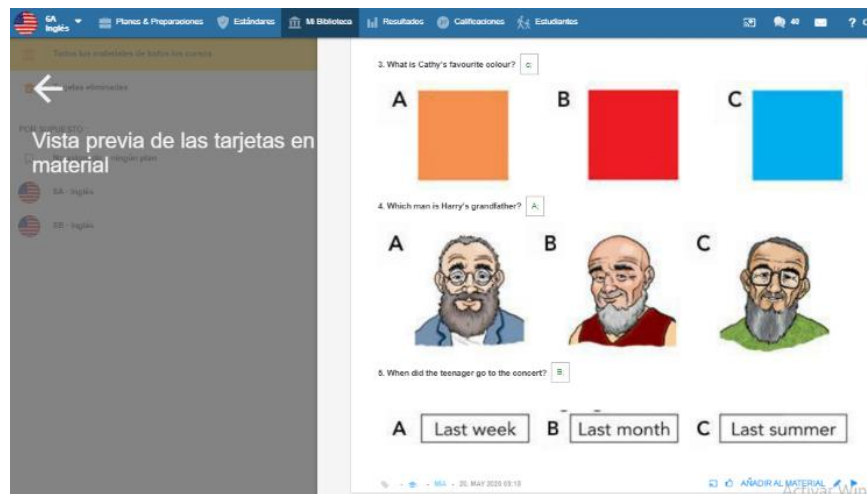
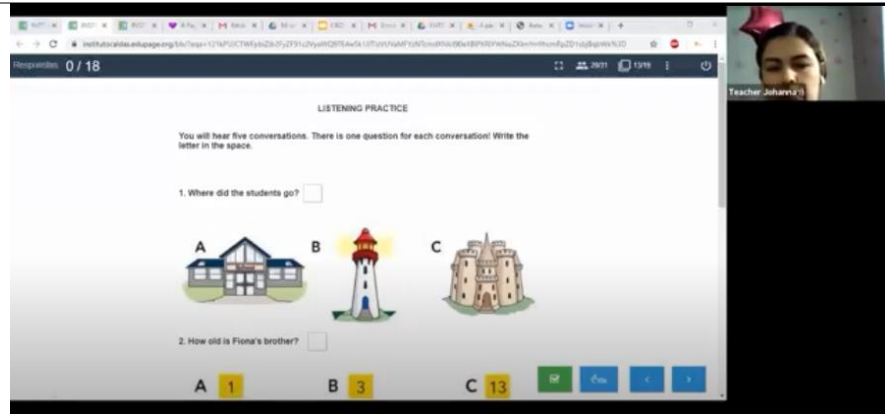
trabajaría en todas y pasaría el año”

Evidencia

This screenshot shows a digital learning interface. On the left, a sidebar titled "Vista previa de las tarjetas en material" (Preview of the material cards) displays a list of materials, including "6A - Inglés" and "6B - Inglés". The main content area is titled "Class 1" and contains a "LISTENING PRACTICE" section. The objective is "Obj. Noticing differences". The task is to listen to Robert and Wendy and choose things they talk about and things they don't talk about. The interface lists "THINGS THEY TALK" (The day they met, A bike ride, The cinema, Food) and "THINGS THEY DON'T TALK" (A day out with their grandchildren, Their wedding day, Dancing classes, A cruise in the Caribbean).

This screenshot shows a digital learning interface. On the left, a sidebar titled "Vista previa de las tarjetas en material" (Preview of the material cards) displays a list of materials, including "6A - Inglés" and "6B - Inglés". The main content area is titled "Class 2" and contains a "LISTENING PRACTICE" section. The task is to listen to Robert and Wendy again and write R for Robert or W for Wendy (with CAPITALS). The interface lists five items with corresponding boxes for R or W: "It rained all day" (R), "We cycled along the river" (R), "We cycled up a hill" (W), "Fruits cakes were always my favorite" (W), and "We saw a science fiction film" (R).

This screenshot shows a digital learning interface. The main content area is titled "LISTENING PRACTICE" and contains the same task as the previous screenshot: "Listen to Robert and Wendy again. Write R for Robert or W for Wendy (with CAPITALS)". The interface lists five items with corresponding boxes for R or W: "It rained all day" (R), "We cycled along the river" (R), "We cycled up a hill" (W), "Fruits cakes were always my favorite" (W), and "We saw a science fiction film" (R). A video feed of Teacher Johanna is visible in the top right corner.



Grabación de las clases:

Mayo 18: <https://drive.google.com/file/d/1gGcOyuG-0M4YEFJpLyGlgwGFovaCu8o8Q/view?usp=sharing>

Mayo 19:
https://drive.google.com/file/d/1Iml_J10NZYWg6o8DXK2czK02lur101F_/view?usp=sharing

Mayo 20: <https://drive.google.com/file/d/1-XAeXU-xL3oODwOpjT9pQcgamOhsAazE/view?usp=sharing>

No. 3

Fecha	4 de junio	Hora	6:30 am	Duración	40 minutos	Grado	6A
--------------	------------	-------------	---------	-----------------	------------	--------------	----

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Listening
--------------------------------	-----------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	Plataforma institucional de e-learning <i>Edupage</i> , en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.
---	---

Descripción de la acción pedagógica	La última intervención de la habilidad de listening fue en una única sesión, allí los estudiantes realizaron la misma dinámica de apertura del tema y socialización de unas preguntas, enseguida se les explicaron los tips para lograr un acercamiento al objetivo propuesto (Listening for false information) y, posteriormente, realizaron un ejercicio de audio con 2 opciones para escoger.
--	--

Descripción de las destrezas de los estudiantes	Dado que la actividad fue realizada en la plataforma de Edupage, los estudiantes no tuvieron ninguna complicación ni para acceder, ni para desarrollar la actividad, pues constantemente usan la plataforma.
--	--

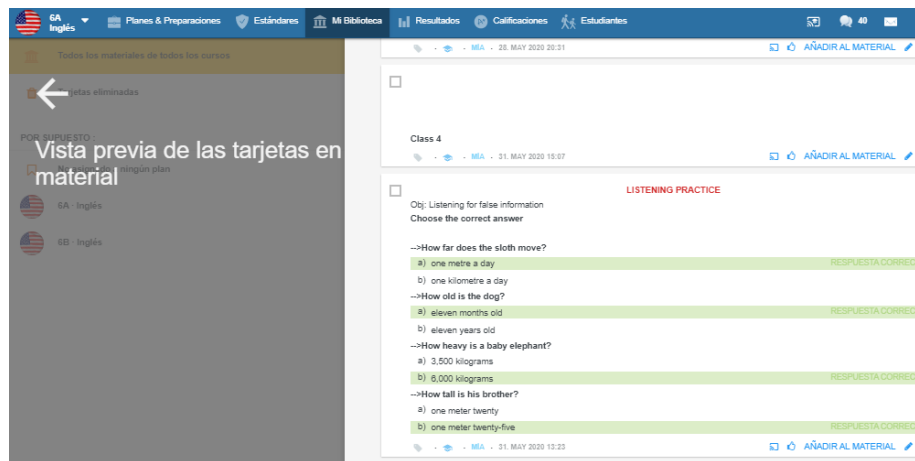

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase Los estudiantes han demostrado que se les facilita el uso de la herramienta del SEB y que disfrutaban trabajar de esta forma tan dinámica, interactuando con audios de este tipo, ya que se sorprenden fácilmente con la destreza del hablante en el mismo. Por tanto, se escuchan comentarios como “Teacher ¿será que uno sí puede hablar así sin ser de por allá?” “De verdad que yo quisiera hablar así de bacano”

Evidencia

Exam Close-up

Listening for false information

- When you listen, notice any false information you hear. The speaker will correct it and this will help you choose your answer.
- Underline the question in the instructions. Remember the answers will come in the same order as the numbers.



The screenshot shows a learning management system interface. On the left, there is a sidebar with a navigation menu. The main content area displays a listening practice activity titled "LISTENING PRACTICE". The activity is for "Class 4" and is dated "31. MAY 2020 15:07". The objective is "Listening for false information" and the instruction is "Choose the correct answer". The activity consists of five questions, each with three multiple-choice options. The correct answers are highlighted in green and labeled "RESPUESTA CORRECTA".

Obj: Listening for false information
Choose the correct answer

-->How far does the sloth move?
a) one metre a day
b) one kilometre a day
c) one kilometre a year
RESPUESTA CORRECTA

-->How old is the dog?
a) eleven months old
b) eleven years old
c) eleven days old
RESPUESTA CORRECTA

-->How heavy is a baby elephant?
a) 3,500 kilograms
b) 8,000 kilograms
c) 3,500 grams
RESPUESTA CORRECTA

-->How tall is his brother?
a) one meter twenty
b) one meter twenty-five
c) one meter twenty
RESPUESTA CORRECTA

*No hay registro de la grabación de la clase dado a fallas con la plataforma de Zoom

DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE READING

No. 1

Fecha	Abril	Hora	11:10	Duración	40 minutos	Grado	6A
Fecha	15						

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Reading
--------------------------------	---------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	Plataforma institucional de e-learning <i>Edupage</i> , en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico. apoyo
---	--

Descripción de la acción pedagógica	Los estudiantes tuvieron que leer un texto y a partir de esa lectura y de la explicación dada, identificaron las partes textuales, tales como título, líneas, notas de pie de página, imágenes, etc. Enseguida, se les explicó cómo identificar la idea principal de un párrafo y de un texto en general, recordando las estrategias de skimming (idea principal de cada párrafo) y scanning (identificar información específica como algunas palabras clave).
--	---

Este ejercicio, se realizó inicialmente con la lectura “I’ve found the titanic” y todo se llevó a cabo en conjunto con la maestra. También, se realizaron algunas preguntas de comprensión lectora, con el fin de asegurar que todos los estudiantes entendieron de qué se trató la lectura.

Descripción de las destrezas de los estudiantes Este ejercicio se realizó a partir de la lectura del texto en la página de bookshelf, en donde se encuentra el libro del plan lector digital. Posteriormente, la primera explicación se enfocó en identificar aquellos elementos claves mencionados anteriormente, además se hizo a partir de una presentación de diapositivas en Power Point. Por ello, los estudiantes no tuvieron ningún inconveniente en atender a la clase y participar de ella, haciendo preguntas o dando respuestas que la maestra iba preguntando.

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase En este ejercicio, los estudiantes no tuvieron mucha interacción con una herramienta tecnológica, dado que fue el primer ejercicio planteado y todo fue proyectado por la maestra, a partir de la clase virtual, por la herramienta de Zoom. Ahora, algunos sugirieron que se realizaran las diapositivas por otros medios que son más modernos, tales como Prezzi, PowTown, etc.

Evidencia

Reading Comprehension

Multiple Choice. Choose the best answer for each question

GIST

1. What is the reading mainly about?
a. how visitors to the Titanic leave it in bad condition
b. Robert Ballard's hopes that more people will visit the Titanic
c. how Robert Ballard found the Titanic and wants to keep it safe

DETAIL

2. The first time he explored the Titanic, Ballard did NOT _____.
a. take photos inside the shipwreck
b. find a child's shoes in the shipwreck
c. use a robot to look around the shipwreck

INFERENCE

3. Which statement would Ballard probably agree with?
a. People should not remove anything from the Titanic.
b. Lights and cameras will hurt the remains of the Titanic.
c. The Titanic wreck should be moved out of the water completely

Did You Know?
Each lifeboat on the Titanic could hold 65 people. Sadly, when the ship sank, many lifeboats were not full. One boat, for example, only had 35 people in it.

Utah State Office of Education
Windows
Ver 1.0.0.0
primición para activar Windows

4A

I've Found the TITANIC!

1. As a boy, Robert Ballard liked to read about shipwrecks. He read a lot about the Titanic. "My lifelong dream was to find the great ship," he says.

2. On August 31, 1985, Ballard's dream came true. He found the wreck of the Titanic. The ship was in two main parts lying four kilometers (2.4 miles) under the sea. Using video cameras and an underwater robot, Ballard looked around the ship. He found many clues that told the sad story of the Titanic's end. For example, he found a child's shoes, a reminder of the many deaths that happened that night in 1912.

3. In 1986, Ballard visited the Titanic again. This time, he reached the ship in a small submarine. A deep-sea robot—a "swimming eye" —took photos inside the ship. When other people saw the photos, they wanted to visit the ship, too.

4. When Ballard returned in 2004, he found the Titanic in very bad conditions. Other explorers had taken away about 6,000 items: like clothes, dishes, and shoes. Some even took pieces of the ship. They think these things should be moved to a safer place, but Ballard doesn't agree.

5. Ballard believes that taking things from the Titanic is like robbing a grave. Instead, he wants to put lights and cameras on and around the shipwreck. This way, people can see the great shipwreck and remember what happened to it. "As long as the wreck is protected," says Ballard, "the Titanic will always be part of my life."

6. Ballard's plan is being tested. Some other ships have been moved to safer places. It is a difficult job, but it is worth it.

7. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

8. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

9. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

10. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

11. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

12. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

13. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

14. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

15. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

16. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

17. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

18. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

19. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

20. Ballard is a marine biologist. He is also a diver. He is interested in learning more about the Titanic.

Grabación de la clase: <https://drive.google.com/file/d/1AXn-wuTk9fRb7m03Rp6hZXbRQyEN3Opw/view?usp=sharing>

No. 2

Fecha

27 de
abril

Hora

11: 10

Duración

40 minutos

Grado

6A

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Reading
--------------------------------	---------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	<p>Plataforma institucional de e-learning Edupage, en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.</p> <p>Bookshelf: Libro digital del lectura (Reading Explorer foundations)</p>
---	---

Descripción de la acción pedagógica	<p>Durante el desarrollo de esta sesión de lectura, se siguió el modelo explicado anteriormente, en donde los estudiantes identificaron las partes importantes del texto, para garantizar la comprensión de este y, posteriormente, reconocieron la idea principal de la lectura, y trabajaron en algunas preguntas de comprensión.</p> <p>El trabajo en esta sesión fue más independiente, quiere decir que los estudiantes fueron más autónomos, pues se buscó verificar que lo explicado inicialmente realmente fue comprendido por los aprendices.</p> <p>El rol del maestro fue revisar que todos estudiantes estuvieran realizando la actividad.</p>
--	--

Descripción de las destrezas de los estudiantes Iniciar con el trabajo en la plataforma de *Edupage*, no fue fácil al principio, pues, aunque los estudiantes tenían conocimiento de las herramientas básicas de esta, trabajar en la pizarra interactiva, fue algo nuevo para ellos. Por tanto, les tomó un poco de tiempo adaptarse al tipo de ejercicios, a conectarse a la pizarra que el profesor activaba, etc.

El acceso a la plataforma de Bookshelf, constantemente les causa dificultad a los estudiantes, ya que siempre se ingresa con un usuario y contraseña que cada estudiante tiene, sin embargo, ellos fácilmente lo olvidan y la recuperación les toma tiempo, porque deben dirigirse al correo electrónico para activarla y generar una nueva, lo cual les genera más estrés del que deberían sentir.

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase En este ejercicio, los estudiantes estuvieron trabajando juiciosamente en la actividad planteada, hicieron preguntas relacionadas con algunas palabras de vocabulario; sin embargo, frente al uso de la herramienta no hubo dificultad.

Así, ingresaron fácilmente a la plataforma de *Edupage*, y estuvieron realizando la actividad planteada.


También, respecto a las dificultades presentadas frente al acceso del libro digital, se les estuvo guiando para que ingresaran rápido.

Evidencia

READING PORTFOLIO 5B

BEFORE YOU READ

1.



Look at the photo and read the caption. Then match each word in bold with its definition.

- **Strains** : kinds or groups of bacteria
- **Ill** : sick.
- **Bacteria** : a kind of very small living thing.
- **Microscope** : a machine that shows a larger view of something very small.

The Disease Detective

38

When Dr. Besser made a list of what the sick children had eaten, they had all eaten cheese, apple juice, and milk. He then made a list of what healthy children ate and found that they had eaten all the things that the sick children had eaten, but not the apple juice.

Case Closed

Dr. Besser went to where the apple juice was made. He saw that there were several machines for apple juice, and he found the machine that the healthy children had eaten on the ground. When he got there, he saw that the apple juice was not made there. He saw that the machine that the sick children had eaten on was the one that the healthy children had eaten on. He saw that the machine that the sick children had eaten on was the one that the healthy children had eaten on.

Dr. Besser found out what made the children sick.

AFTER YOU READ

2. Another title for this passage could be _____.

a) Death at the Hospital

b) Looking for Answers RESPUESTA CORRECTA ✓ 10P

c) Good vs. Bad Bacteria

3. Which of the following things happened first?

a) Dr. Besser made a list of what the sick children ate RESPUESTA CORRECTA ✓ 10P

b) Dr. Besser went to where the apple juice was made

c) Dr. Besser found out what made the children sick

4. Which of the following is NOT true about E. coli?

a) It can make people sick.

b) It's a kind of plant. RESPUESTA CORRECTA ✓ 10P

c) It moves from animals to people.

5. Who does they refer to in line 18?

a) both the sick and the healthy children

b) the healthy children RESPUESTA CORRECTA ✓ 10P

c) the sick children

6. What advice would Dr. Besser probably agree with?

a) Don't eat fruit from the ground. Wash the fruit before you eat it. RESPUESTA CORRECTA ✓ 10P

b) Stay away from animals that live near trees. They will make you sick.

c) Never drink apple juice from a supermarket. You should make it yourself.

7. What is the reading: "The disease detective" mainly about?

ELABORACIÓN:

The main idea of the text is that a children drink a juice and the juice have a bacteria and the children got a sick and the detective found out what the disease was and the children improved.

El estudiante no ha subido ningún archivo

Grabación de la clase: no hay evidencia de la grabación de la clase, debido a que hubo fallas con la plataforma Zoom.

No. 3

Fecha 20 de abril **Hora** 11:10 am **Duración** 50 minutos **Grado** 6A

Nombre del docente investigador JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS

Habilidad para trabajar Reading

Descripción del recurso TIC a utilizarse Plataforma institucional de e-learning *Edupage*, en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.

Bookshelf: Libro digital del lectura (Reading Explorer foundations)

Descripción de la acción pedagógica Esta clase se impartió como práctica, teniendo en cuenta la explicación dada en sesiones anteriores. Se explicó nuevamente que debían identificar las partes textuales en donde, a partir de la herramienta de posiciones en el texto, los estudiantes tuvieron que ubicar las partes de este.

Posteriormente, se realizó una actividad antes de la lectura, en donde hubo un acercamiento al vocabulario clave del texto. Enseguida, el estudiante tuvo que identificar la idea principal y escribirlo en una sección de pregunta abierta.

Consecuentemente, se plantearon 5 preguntas de comprensión, en donde había opciones a, b o c y ellos debían escoger la correcta. Al final, ellos llevaron a cabo un ejercicio de acercamiento a la subhabilidad planteada para esta lectura, que en este caso específico se enfocó en reconocer sujetos y objetos compuestos dentro de una

oración. Esta actividad, se fue realizando paulatinamente, en donde se iba dando el feedback inmediatamente iban terminando un ejercicio.

Descripción de las destrezas de los estudiantes Dado que la actividad fue realizada en la plataforma de Edupage, los estudiantes no tuvieron ninguna complicación ni para acceder ni para desarrollar la actividad pues constantemente usan la plataforma.

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase Los estudiantes han demostrado que en la medida que usan más frecuentemente la plataforma de Edupage, más sencillo ingresan y manejan las herramientas de las pizarras que se les habilitan. Sin embargo, siguen expresando que les agradaría mucho el trabajar con otro tipo de softwares.

Evidencia **Exploration - Practice part (Classwork)**
Based on the information explained, solve these activities.
All of them are based on Reading 4B: **Treasure Ship** (You can read the text before the class)

1. / 10

Read the parts of a reading and match with the corresponding position

Unknown word

Lines

Footnotes

Heading

Caption

Paragraph

On a beach along the Atlantic Coast, the wind is filled with clamor. Just in April 2002, workers found something very different: a piece of old technology— a shipwreck and its treasure.

The clay bags when a worker from the nearby diamond mines found a piece of metal on the beach. It was a piece of copper. Soon, they found iron, silver and even gold coins. The workers then found that these came from the remains of a large ship. The shipwreck was the real treasure.

Archaeologists' studied the shipwreck. They thought the ship probably came from Portugal about 500 years before. However, it was difficult to find information about it. In 1975, more maps and books about the ship of the line were lost in a fire in Lisbon. That was a big loss in our history. says Portuguese archaeologist Alexandre Almeida.

Finally, Americans found out that a group of maps with Lisbon for look in 1520. One of them, the Bone Inset, carried 200 people and a large amount of treasure. The Portuguese sailors planned to use the treasure to buy expensive Indian spices. Archaeologists now believe the wreck might be the Bone Inset. This is because many of the gold coins found were Spanish. Scientists found an old letter in the Spanish royal archives. The letter said that Spain gave Portugal money for the ship. They had Spanish coins were put on the Bone Inset. This could explain why so many Spanish coins were found in a Portuguese shipwreck.

So what happened to the ship? The Bone Inset probably got lost in a storm. It was a wooden ship with the mast and sails. There were few human bones found, so the sailors were probably able to get off the ship. But even if they were on the beach, they would have had the treasure in a strange, distant land.

The last was to get home. They might as well have been on Mars. In the end, they know what happened to them.

BEFORE YOU READ

Matching Look at the picture and read the caption. Match each word in **bold** with its definition.

1. : land next to the sea

2. : people who work on a ship

3. : hard pieces inside a body that give it shape

4. : the shape that all the bones in your body make

AFTER YOU READ

According to the text, solve the following activities:

Problema
3. / 10

Skim paragraph no. 4 of the text and find the main idea. Follow the clues given during the classes. Write the sentence here:

RESPUESTA:

[+ Agregar archivo](#)

Problema
4. / 10

(Detail) What did the worker first find on the beach?

- a) a piece of copper
- b) a diamond
- c) a piece of gold

Recognizing Compound Subjects and Objects

A sentence can have a single subject or a compound subject. A compound subject is a subject that contains **two** or more nouns. Sentences can also contain compound objects.

Ballard and his team **found** the Titanic in 1985.

Subject VERB Object

Compound subject:

(Ballard and his team) found the Titanic in 1985.

It has 2 nouns

Compound object:

Ballard used (cameras and a robot) to look at the ship.

It has 2 nouns

Grabación de la clase:

Abril 20:

<https://drive.google.com/file/d/1S9oPLkWsUEdHoWYB5shqKD9pxuklEhH-/view?usp=sharing>

DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE WRITING

No. 1

Fecha	6 de mayo	Hora	11:10 am	Duración	40 minutos	Grado	6A
Nombre del docente	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS						
investigador							
Habilidad para trabajar	Writing						

Descripción del recurso TIC a utilizarse Plataforma institucional de e-learning Edupage, en la que se pueden hacer diferentes actividades para fomentar el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes y mejorar su desempeño académico.

Descripción de la acción pedagógica La clase inicia a partir de la explicación sobre qué es una sequency Word (palabras de secuencia) y para que se usan, que realiza la maestra. Así, con base en el ejemplo de una actividad de la vida cotidiana, muestra los diferentes contextos en donde se pueden usar estas palabras. Los estudiantes participan indagando o haciendo aportes importantes a la explicación.

Posteriormente, se hacen diferentes ejercicios planteados en la pizarra interactiva, como los pasos para escribir una receta, se lee la lista de ingredientes que se requieren para realizarla; el objetivo de estas actividades es que los estudiantes fácilmente puedan ver dichas palabras en un texto.

Al final de la actividad, los estudiantes, con el acompañamiento de la maestra, realizan un ejercicio en donde deben analizar un email y una lista de ingredientes, para al final completar una lista de quehaceres que una persona debe realizar usando, por supuesto, las palabras enseñadas durante la clase.

Descripción de las destrezas de los estudiantes Dado que la actividad fue realizada en la plataforma de *Edupage*, los estudiantes no tuvieron ninguna complicación ni para acceder ni para desarrollar la actividad, pues constantemente usan la plataforma.

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos Los estudiantes han demostrado que se les facilita el uso de la herramienta del SEB. Por tanto, ingresaron fácilmente a la pizarra interactiva a realizar las actividades propuestas y disfrutaron la actividad, ya que empezaron a decirse entre ellos, el nombre de aquellos alimentos que acababan de aprender.

TIC en la clase

Evidencia

Complete the recipe with these verbs

add cut and chop mix serve



Guacamole

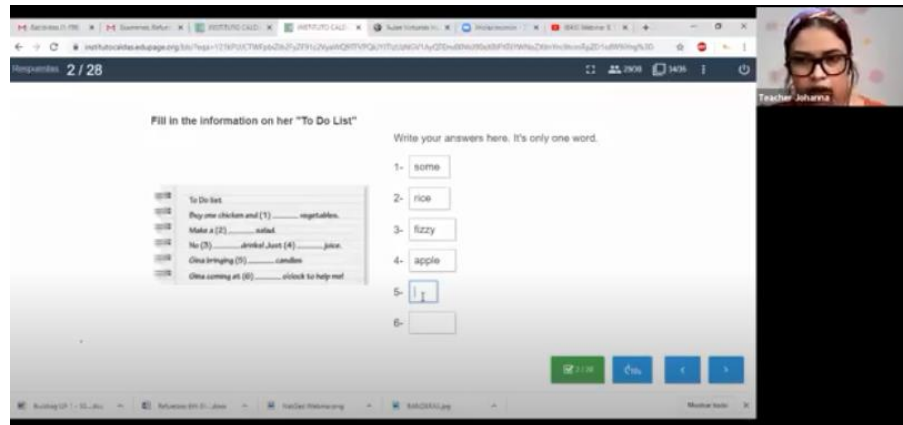
1. First, _____ the avocado, onion, garlic and tomato.
2. Then _____ these ingredients together.
3. Next, _____ some lime juice and mix again.
4. Finally, add some salt and pepper and _____ immediately with nachos.

1

2

3

4



Fill in the information on her "To Do List"

Write your answers here. It's only one word.

To Do List	Answers
Buy one chicken and (1) _____ vegetables.	1- some
Make a (2) _____ salad.	2- rice
Go (3) _____ drink of juice (4) _____ juice.	3- fizzy
Goa (bring) (5) _____ candle.	4- apple
Goa coming at (6) _____ click to help me!	5- I
	6- <input type="text"/>

Grabación de la clase:

<https://drive.google.com/file/d/1dQS7-HAKx5MMfaLgHlc0nhmOTpDF5UgT/view?usp=sharing>

No. 2

Fecha 20 de mayo **Hora** 11:10 am **Duración** 40 minutos **Grado** 6A

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Writing
--------------------------------	---------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	<i>Edupage</i> , plataforma interactiva institucional <i>Padlet</i> , plataforma digital de colaboración interactiva la cual permite crear textos.
---	---

Descripción de la acción pedagógica	<p>El desarrollo de esta clase inició con la explicación de lo qué es un diario y las diferentes clases de diario que existen. Posteriormente, la maestra les recordó a los estudiantes algunos adjetivos que ayudan a dar cumplimiento del objetivo, el cual busca que se adicionen detalles en un texto (adding details). Enseguida, la maestra les mostró algunos ejemplos de cómo incluir estas palabras en diferentes oraciones y después en un texto completo.</p> <p>Al final de la lección se les indicó a los estudiantes que ellos iban a escribir una página de un diario (A diary page), para eso se les compartió a los estudiantes un enlace desde <i>Padlet</i> en donde se les explicó de qué manera ellos debían usar la herramienta. Se les dijo el tema, el cual fue sobre una experiencia significativa que vivieron con su familia o algún amigo.</p>
--	--

Padlet es una herramienta que permite que se vean todos los aportes de los estudiantes, simultáneamente a su trabajo de escritura. Por esta razón, se les fue dando feedback, inmediatamente ellos iban haciendo el ejercicio.

Descripción de las destrezas de los estudiantes Dado que la actividad fue realizada en la plataforma de *Edupage*, los estudiantes no tuvieron ninguna complicación, ni para acceder, ni para desarrollar la actividad, pues constantemente usan la plataforma.

Ahora, respecto al uso de *Padlet* surgieron muchas dudas porque era la primera vez que ellos utilizaban esta herramienta digital. Sin embargo, dado lo novedosa que resulta, se sintieron atraídos para trabajar en ella y los textos que escribieron estuvieron a la altura.

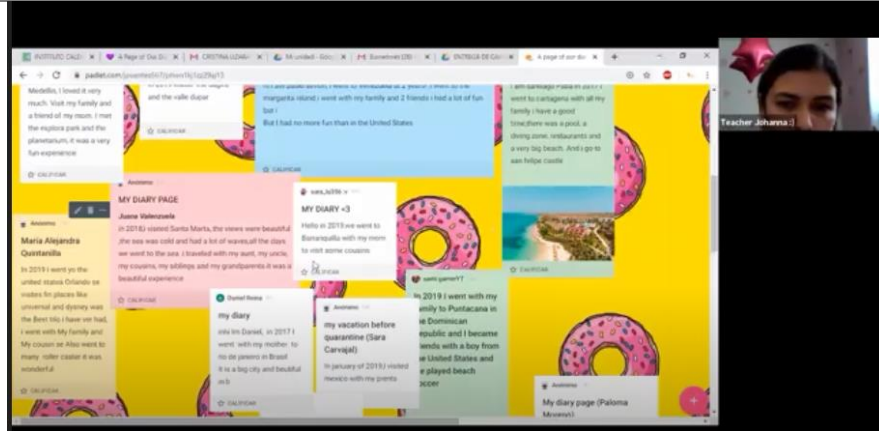
Descripción de las actitudes de los estudiantes Inicialmente, la instrucción de la actividad se dio a partir de la plataforma institucional de *Edupage*, en este ejercicio, los estudiantes pudieron realizar todo de manera sencilla y con cierta habilidad.

durante el uso de recursos Cuando se inició el trabajo con la plataforma de *Padlet*, surgieron varias dudas, pues era la primera vez que la usaban.

TIC en la clase Las preguntas que surgieron fueron: “Profe, ¿en dónde empiezo a escribir?” “¿Debo escribir mi nombre?” “¿Profe, tú ves lo que estoy escribiendo?”

En la medida en que avanzaron en su escritura, se hizo más sencillo el manejo de la herramienta.

Evidencia



Grabación de la clase: <https://drive.google.com/file/d/1-XAeXU-xL3oODwOpjT9pQcgamOhsAazE/view?usp=sharing>

DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE SPEAKING

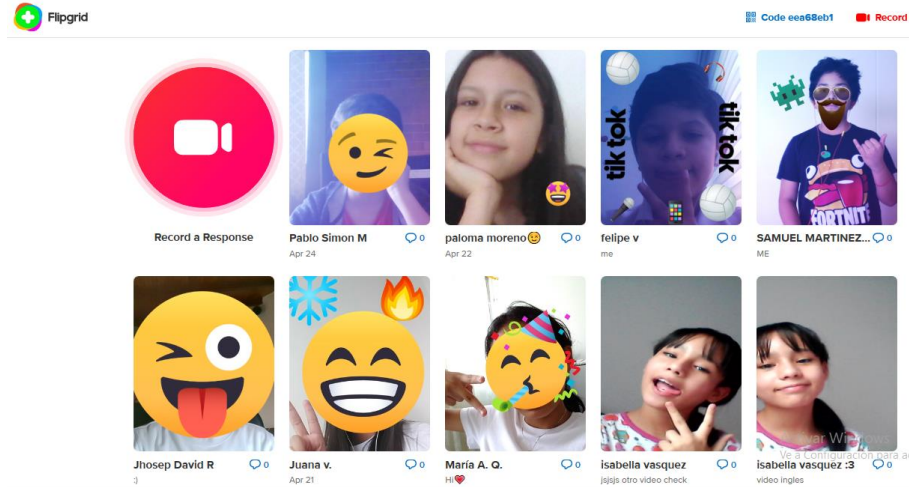
No. 1

Fecha	Abril 21	Hora	9:00	Duración	40 minutos	Grado	6A
Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS						
Habilidad para trabajar	Speaking						

Descripción del recurso TIC a utilizarse	Plataforma educativa de <i>Flipgrid</i> , la cual, a partir del aprendizaje social, permite que se graben videos de máximo 5 minutos.
Descripción de la acción pedagógica	<p>La primera actividad se realizó, a través de un ejercicio, con el objetivo de verificar que todos los estudiantes accedieron a la plataforma y entendieron su uso. Este consistió en grabar su nombre, su edad y su actividad favorita.</p> <p>Así, primero se realizó un ejercicio de demostración, en donde los estudiantes observaron cómo la maestra grabó un video y utilizó las herramientas que la plataforma provee, como los stickers, emojis o gifs.</p>
Descripción de las destrezas de los estudiantes	Los estudiantes se mostraron alegres con el uso de la herramienta, pues estaban haciendo comentarios con respecto a los emoticones que pueden usar, a lo sencillo que es grabar, así mismo comentaron que les daba pena grabarse y hablar en inglés frente a una cámara.
Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase	Se presentaron algunas dificultades al principio, porque algunos estudiantes manifestaron no tener cámara para poder realizar los videos durante las actividades evaluativas, sin embargo, se les comentó que, si no la tenían, podrían trabajar desde el celular de ellos o el de sus padres y enviar el producto al correo de la maestra, para garantizar que se realizó la actividad.

De la misma manera, se les explicó que la misma herramienta de *Flipgrid* permite subir los videos que fueron grabados con otros dispositivos.

Evidencia



Grabación de la clase: <https://flipgrid.com/eea68eb1>

No. 2

Fecha	Mayo 12	Hora	8:30 am	Duración	40 minutos	Grado	6A
Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS						
Habilidad para trabajar	Speaking						

Descripción del recurso TIC a utilizarse Plataforma educativa de *Flipgrid*, la cual, a partir del aprendizaje social, permite que se graben videos de máximo 5 minutos.

Descripción de la acción pedagógica Esta actividad se propuso como complemento del *Padlet* que realizaron previamente, en el cual escribieron sobre una experiencia en el pasado. Para grabar este audio se informó a los estudiantes que basaran sus ideas en las siguientes 2 preguntas:

- *You don't have to do special activities to have a perfect day. Do you agree? Why? Why not?*
- *Is it possible to plan a perfect day? Why? Why not?*

En esta oportunidad, los estudiantes tuvieron que dialogar acerca que sus opiniones sobre lo que es un día perfecto para ellos. En ese sentido, los desempeños de comprensión que están establecidos a alcanzar y que se encuentran relacionados en el plan de clase y plan de asignatura para el grado 6° son:

- Expresses in a simple way what I like and I dislike it to something.
 - Participates in communicative situations everyday such as asking favors, apologize and thank you.
-

Descripción de las destrezas de los estudiantes Después de la primera experiencia grabando en *Flipgrid*, los estudiantes se mostraron alegres volviendo a interactuar con la herramienta, demostrando que les fue mucho más sencillo, en relación con la primera oportunidad.

Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos TIC en la clase Dado que Flipgrid es una herramienta amigable, entretenida y fácil de manejar, el ejercicio planteado en esta oportunidad fue sencillo para los estudiantes. Ninguno manifestó ninguna situación y/o dificultad que se le haya presentado, pero sí expresaron que agradecían el hecho de que se hubiera abordado una plataforma distinta. Así, se escucharon comentarios como “Gracias, teacher, esta página está muy chévere”.

Evidencia



Grabación de la clase: <https://flipgrid.com/fe4cae15>

No. 3

Fecha	Hora	Duración	40 minutos	Grado	6A
--------------	-------------	-----------------	------------	--------------	----

Nombre del docente investigador	JOHANNA MARCELA PUENTES CELIS
--	-------------------------------

Habilidad para trabajar	Speaking
--------------------------------	----------

Descripción del recurso TIC a utilizarse	Plataforma educativa de <i>Flipgrid</i> , la cual, a partir del aprendizaje social, permite que se graben videos de máximo 5 minutos.
---	---

Descripción de la acción pedagógica	<p>En este ejercicio, con el cual se finalizó esta intervención, se establecieron 3 preguntas para que los estudiantes las respondieran:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Which is your favourite festival? Please describe it.</i>• <i>Which was a perfect day for you last year? Please describe it.</i>• <i>Which animals are good pets and which ones are not good pets? And why...?</i> <p>La intención fue que en esta actividad se recopilaran todas las estructuras gramaticales que se vieron en el periodo, y verificar el desarrollo de las funciones del lenguaje establecidas.</p>
--	---

Descripción de las destrezas de los estudiantes Los estudiantes se mostraron alegres con el uso de la herramienta, haciendo comentarios con respecto a los emoticones que pueden usar, a lo sencillo que es grabar, así mismo comentaron que les daba pena grabarse y hablar en inglés frente a una cámara.


Descripción de las actitudes de los estudiantes durante el uso de recursos Dado que Flipgrid es una herramienta amigable, entretenida y fácil de manejar, el ejercicio planteado en esta oportunidad fue sencillo como el anterior, para los estudiantes. Ninguno manifestó ninguna situación y/o dificultad que se le haya presentado.

TIC en la clase

Evidencia

Responses (28)						Print QR Codes	Export Data	<input type="text" value="Search Responses"/>
<input type="checkbox"/>	Actions	Name	Date	Comments	Feedback			
<input type="checkbox"/>		Nicolas C 0 views	Jun 16, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		santiago g 2 views	Jun 16, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		Samuel M 3 views	Jun 15, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		paloma m. 14 views	Jun 9, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		maria alejandra p. 29 views	Jun 9, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		Daniela Rojas 13 views	Jun 9, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		TOMAS C 19 views	Jun 9, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		Carolina C. 8 views	Jun 9, 2020	-	-	Active	Share	Actions
<input type="checkbox"/>		Marco antonio N 27 views	Jun 9, 2020	-	-	Active	Share	Actions

Grabación de la clase: <https://flipgrid.com/d1a9533c>



4 ← This is the beginning of **UNIT number 4**


Shipwrecks

The name of **UNIT 4** is:
SHIPWRECKS

Every unit is divided in two main readings; **A** and **B**:

- **4A**: Design by Nature: Biometrics
- **4B**: The Future of Fashion: Dreamweavers

A shipwreck lies half-covered by the sands of the Namib Desert in Namibia.



Called the "Ship of Dreams," the *Titanic* was the biggest passenger ship of its time. Its makers said it was "unsinkable," but the great ship sank on its very first trip.

NUMBER OF THE UNIT AND READING (A OR B) → **4A**

I've Found the TITANIC!

TITLE OF THE READING

We are going to see an example of the parts of **READING 4A!**



1 As a boy, Robert Ballard liked to read about shipwrecks. He read a lot about the *Titanic*. "My lifelong dream was to find this great ship," he says.

1

For now we have the two first paragraphs.

5 On August 31, 1985, Ballard's dream came true. He found the wreck of the *Titanic*. The ship was in two main parts lying four kilometers (2.4 miles) under the sea. Using video cameras and an undersea robot,¹ Ballard looked around the ship. He found many items that told the sad story of the *Titanic*'s end. For example, he found a child's shoes, a reminder² of the many deaths that happened that night in 1912.

2

Their main ideas are underlined in blue.

- 1 A robot is a machine controlled by a computer.
- 2 A reminder of something makes you remember it.

These numbers are the line's number

NUMBER OF PARAGRAPHS

Footnotes appear at the bottom of the page. They provide meaning to some words in the text

5 On August 31, 1985, Ballard's dream came true. He found the wreck of the *Titanic*. The ship was in two main parts lying four kilometers (2.4 miles) under the sea. Using video cameras and an undersea robot,¹ Ballard looked around the ship. He found many items that told the sad story of the *Titanic*'s end. For example, he found a child's shoes, a reminder² of the many deaths that happened that night in 1912.

In some parts of the text you will find words in red. These words are part of the glossary of words that will help you understand the reading.

Dream: To imagine something that you would like to happen. (Sleeping - Events and images)

Eg. - I **dream** of living in a big mansion.

Item: A single thing in a set or on a list. An object

Eg. - Various stolen **items** were found.

Death: The end of life

Eg. - We need to reduce the number of **deaths** from heart attacks.

15 In 1986, Ballard visited the *Titanic* again. This time, he **reached** the ship in a small submarine. A deep-sea robot—a "swimming eyeball"—took photos inside the ship. When other people saw the photos, they wanted to visit the ship, too.

3

20 When Ballard **returned** in 2004, he found the *Titanic* in very bad condition. Other explorers had taken away about 6,000 items, like clothes, dishes, and shoes. Some even took pieces of the ship. They think these things should be moved to a safer place, but Ballard doesn't **agree**.

4

25 Ballard believes that taking things from the *Titanic* is like robbing a grave.³ **Instead**, he wants to put lights and cameras on and around the shipwreck. This way, people can see the great shipwreck and remember what happened to it. "As long as she needs protection,"⁴ says Ballard, "the *Titanic* will always be part of my life."

5

- 3 Robbing a grave is taking things from where a dead body is kept.
- 4 If someone gives you protection, they keep you safe from danger.



Deep-sea explorer Robert Ballard with one of the submarines he used to explore the *Titanic*.



"As long as she needs protection, the *Titanic* will always be part of my life."
— Robert Ballard



Reached: To be able to touch or get hold of something.

Eg. - My keys have fallen down this hole and I can't **reach** them.

Returned: To go or come back to a place where you were before.

Eg. - She **returned** to the US in 1954.

Condition: The state that something or someone is in.

Eg. - My bike's a few years old but it's in really good **condition**.

Agree: To have the same opinion as someone.

Eg. - I **agree** with you.

Instead: In the place of someone or something else

Eg. - There's no chicken, would you like eggs **instead**?

Reading Skill

Identifying a Paragraph's Main Idea

The main idea of a paragraph is its central idea. To determine the main idea, skim the paragraph and ask yourself, "What point is the author trying to make?" The first and last sentences of a paragraph, as well as its heading (if it has one), can also give you clues about the main idea.

A. Multiple Choice. What is the main idea of the text below? Circle **a**, **b**, or **c**.

- a. The *Carpathia* took over three hours to get to the *Titanic*.
- b. The *Carpathia* answered the *Titanic*'s call and helped save lives.
- c. The *Carpathia* was too far away to help stop the *Titanic* from sinking.

On April 15, 1912, at 12:20 a.m., the British ship *Carpathia* got a message from the *Titanic*. The "Ship of Dreams" was sinking. The *Carpathia* was 93 kilometers (58 miles) away. It traveled at top speed to where the *Titanic* was, even though there were dangerous icebergs in the ocean. It arrived at 3:30 a.m., over an hour after the *Titanic* sank. Still, the *Carpathia* was able to pick up 711 people. The ship then went to New York, arriving there on April 18.

B. Matching. Look back at the passage on pages 51–52. What is the main idea of each paragraph?

- Paragraph 1:**
- a. Ballard read a lot about the *Titanic*.
 - b. Ballard's dream was to find the *Titanic*.
- Paragraph 2:**
- a. Ballard found items like a child's shoe.
 - b. Ballard finally found the shipwreck he was looking for.
- Paragraph 3:**
- a. Ballard reached the ship in a small submarine.
 - b. Ballard returned and took photos of the ship.
- Paragraph 4:**
- a. Other explorers had taken things from the *Titanic* wreck.
 - b. Ballard thinks taking items from the ship hurts the wreck.
- Paragraph 5:**
- a. Ballard wants to protect the *Titanic*.
 - b. Ballard wants to put lights and cameras around the ship.

Critical Thinking Discuss with a partner. Robert Ballard thinks no one should take things from the *Titanic*. Do you agree with him?

Vocabulary Practice

A. Completion. Complete the information using words from the box. One word is extra.

conditions deaths items reach returned

Why were there so many 1. _____ on the night the *Titanic* sank? One reason is that the 2. _____ in which people waited to be saved were very bad. The air and water were very cold. Scientists believe most of the people who fell into the water died from the cold in less than 15 minutes. However, the main reason is that there were not enough lifeboats. There were 2,223 people on the ship, but lifeboats for only 1,186 people. Also, many people could not 3. _____ the boats before the ship sank. In the end, only 705 people 4. _____ safely to land.

B. Words in Context. Complete each sentence with the correct answer.

- If people **agree**, they have _____ about a subject.
a. the same idea b. different ideas
- If you drink tea **instead of** coffee, you drink _____.
a. tea b. both tea and coffee
- An example of an **item** of clothing is _____.
a. warmth b. a jacket
- A lifelong **dream** is something you have _____ all your life.
a. wanted to do b. tried to stop doing
- If you **reach** a place, you are _____ get there.
a. able to b. not able to
- If you **return** to somewhere, you go there _____.
a. for the first time b. again

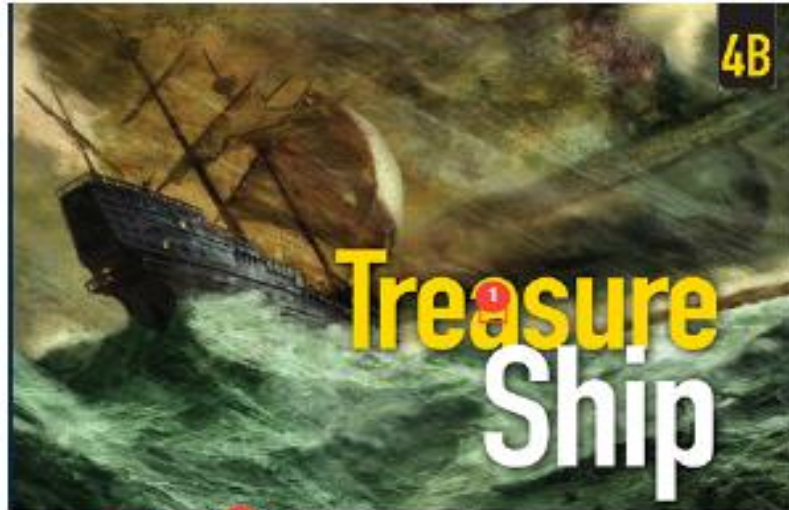
Anexos 9. Reading task 3

Exploration - Practice part (Classwork)

Based on the information explained, solve these activities.

All of them are based on Reading 4B: Treasure Ship (You can read the text before the class)

1. Read the parts of a reading and match with the corresponding position



- ___ Unknown word
- ___ Lines
- ___ Footnotes
- ___ Heading
- ___ Caption
- ___ Paragraph

1 On a **beach** along the **5** **1** **6** **2** **3** **4** **7** **8** **9** **10** **11** **12** **13** **14** **15** **16** **17** **18** **19** **20** **21** **22** **23** **24** **25** **26** **27** **28** **29** **30** **31** **32** **33** **34** **35** **36** **37** **38** **39** **40** **41** **42** **43** **44** **45** **46** **47** **48** **49** **50** **51** **52** **53** **54** **55** **56** **57** **58** **59** **60** **61** **62** **63** **64** **65** **66** **67** **68** **69** **70** **71** **72** **73** **74** **75** **76** **77** **78** **79** **80** **81** **82** **83** **84** **85** **86** **87** **88** **89** **90** **91** **92** **93** **94** **95** **96** **97** **98** **99** **100** **101** **102** **103** **104** **105** **106** **107** **108** **109** **110** **111** **112** **113** **114** **115** **116** **117** **118** **119** **120** **121** **122** **123** **124** **125** **126** **127** **128** **129** **130** **131** **132** **133** **134** **135** **136** **137** **138** **139** **140** **141** **142** **143** **144** **145** **146** **147** **148** **149** **150** **151** **152** **153** **154** **155** **156** **157** **158** **159** **160** **161** **162** **163** **164** **165** **166** **167** **168** **169** **170** **171** **172** **173** **174** **175** **176** **177** **178** **179** **180** **181** **182** **183** **184** **185** **186** **187** **188** **189** **190** **191** **192** **193** **194** **195** **196** **197** **198** **199** **200** **201** **202** **203** **204** **205** **206** **207** **208** **209** **210** **211** **212** **213** **214** **215** **216** **217** **218** **219** **220** **221** **222** **223** **224** **225** **226** **227** **228** **229** **230** **231** **232** **233** **234** **235** **236** **237** **238** **239** **240** **241** **242** **243** **244** **245** **246** **247** **248** **249** **250** **251** **252** **253** **254** **255** **256** **257** **258** **259** **260** **261** **262** **263** **264** **265** **266** **267** **268** **269** **270** **271** **272** **273** **274** **275** **276** **277** **278** **279** **280** **281** **282** **283** **284** **285** **286** **287** **288** **289** **290** **291** **292** **293** **294** **295** **296** **297** **298** **299** **300** **301** **302** **303** **304** **305** **306** **307** **308** **309** **310** **311** **312** **313** **314** **315** **316** **317** **318** **319** **320** **321** **322** **323** **324** **325** **326** **327** **328** **329** **330** **331** **332** **333** **334** **335** **336** **337** **338** **339** **340** **341** **342** **343** **344** **345** **346** **347** **348** **349** **350** **351** **352** **353** **354** **355** **356** **357** **358** **359** **360** **361** **362** **363** **364** **365** **366** **367** **368** **369** **370** **371** **372** **373** **374** **375** **376** **377** **378** **379** **380** **381** **382** **383** **384** **385** **386** **387** **388** **389** **390** **391** **392** **393** **394** **395** **396** **397** **398** **399** **400** **401** **402** **403** **404** **405** **406** **407** **408** **409** **410** **411** **412** **413** **414** **415** **416** **417** **418** **419** **420** **421** **422** **423** **424** **425** **426** **427** **428** **429** **430** **431** **432** **433** **434** **435** **436** **437** **438** **439** **440** **441** **442** **443** **444** **445** **446** **447** **448** **449** **450** **451** **452** **453** **454** **455** **456** **457** **458** **459** **460** **461** **462** **463** **464** **465** **466** **467** **468** **469** **470** **471** **472** **473** **474** **475** **476** **477** **478** **479** **480** **481** **482** **483** **484** **485** **486** **487** **488** **489** **490** **491** **492** **493** **494** **495** **496** **497** **498** **499** **500** **501** **502** **503** **504** **505** **506** **507** **508** **509** **510** **511** **512** **513** **514** **515** **516** **517** **518** **519** **520** **521** **522** **523** **524** **525** **526** **527** **528** **529** **530** **531** **532** **533** **534** **535** **536** **537** **538** **539** **540** **541** **542** **543** **544** **545** **546** **547** **548** **549** **550** **551** **552** **553** **554** **555** **556** **557** **558** **559** **560** **561** **562** **563** **564** **565** **566** **567** **568** **569** **570** **571** **572** **573** **574** **575** **576** **577** **578** **579** **580** **581** **582** **583** **584** **585** **586** **587** **588** **589** **590** **591** **592** **593** **594** **595** **596** **597** **598** **599** **600** **601** **602** **603** **604** **605** **606** **607** **608** **609** **610** **611** **612** **613** **614** **615** **616** **617** **618** **619** **620** **621** **622** **623** **624** **625** **626** **627** **628** **629** **630** **631** **632** **633** **634** **635** **636** **637** **638** **639** **640** **641** **642** **643** **644** **645** **646** **647** **648** **649** **650** **651** **652** **653** **654** **655** **656** **657** **658** **659** **660** **661** **662** **663** **664** **665** **666** **667** **668** **669** **670** **671** **672** **673** **674** **675** **676** **677** **678** **679** **680** **681** **682** **683** **684** **685** **686** **687** **688** **689** **690** **691** **692** **693** **694** **695** **696** **697** **698** **699** **700** **701** **702** **703** **704** **705** **706** **707** **708** **709** **710** **711** **712** **713** **714** **715** **716** **717** **718** **719** **720** **721** **722** **723** **724** **725** **726** **727** **728** **729** **730** **731** **732** **733** **734** **735** **736** **737** **738** **739** **740** **741** **742** **743** **744** **745** **746** **747** **748** **749** **750** **751** **752** **753** **754** **755** **756** **757** **758** **759** **760** **761** **762** **763** **764** **765** **766** **767** **768** **769** **770** **771** **772** **773** **774** **775** **776** **777** **778** **779** **780** **781** **782** **783** **784** **785** **786** **787** **788** **789** **790** **791** **792** **793** **794** **795** **796** **797** **798** **799** **800** **801** **802** **803** **804** **805** **806** **807** **808** **809** **810** **811** **812** **813** **814** **815** **816** **817** **818** **819** **820** **821** **822** **823** **824** **825** **826** **827** **828** **829** **830** **831** **832** **833** **834** **835** **836** **837** **838** **839** **840** **841** **842** **843** **844** **845** **846** **847** **848** **849** **850** **851** **852** **853** **854** **855** **856** **857** **858** **859** **860** **861** **862** **863** **864** **865** **866** **867** **868** **869** **870** **871** **872** **873** **874** **875** **876** **877** **878** **879** **880** **881** **882** **883** **884** **885** **886** **887** **888** **889** **890** **891** **892** **893** **894** **895** **896** **897** **898** **899** **900** **901** **902** **903** **904** **905** **906** **907** **908** **909** **910** **911** **912** **913** **914** **915** **916** **917** **918** **919** **920** **921** **922** **923** **924** **925** **926** **927** **928** **929** **930** **931** **932** **933** **934** **935** **936** **937** **938** **939** **940** **941** **942** **943** **944** **945** **946** **947** **948** **949** **950** **951** **952** **953** **954** **955** **956** **957** **958** **959** **960** **961** **962** **963** **964** **965** **966** **967** **968** **969** **970** **971** **972** **973** **974** **975** **976** **977** **978** **979** **980** **981** **982** **983** **984** **985** **986** **987** **988** **989** **990** **991** **992** **993** **994** **995** **996** **997** **998** **999** **1000**

The story began when a worker from the nearby diamond mines found a piece of **metal** on the beach. It was a piece of copper. Soon, they found more copper and many gold coins.² The workers then found that these came from the remains of a large ship. The shipwreck was the real treasure.

Archeologists³ studied the shipwreck. They thought the ship probably came from Portugal about 500 years before. However, it was difficult to find information about it. In 1775, many maps and books about the **ships** of the time were lost in a fire in Lisbon. "That left a big **hole** in our history," says Portuguese archeologist Alexandre Monteiro.

Finally, Monteiro found out that a group of ships left Lisbon for India in 1533. One of them, the Bom Jesus, **carried** 300 people and a large **amount** of treasure. The Portuguese sailors planned to use the treasure to buy **expensive** Indian spices. Archeologists now believe the wreck might be the Bom Jesus. This is because many of the gold coins found were Spanish. Monteiro found an old **letter** in the Spanish royal archives.⁴ The letter said that Spain gave Portugal money for the trip. Two thousand Spanish coins were put on the Bom Jesus. This could explain why so many Spanish coins were found in a Portuguese shipwreck.

So what happened to the ship? The Bom Jesus probably got lost in a storm. Then it smashed into rocks near the coast and sank. There were few human bones found, so the sailors were probably able to get off the ship. But even if they swam onto the beach, they would have found themselves in a strange, **distant** land. They had no way to get home. They might as well have been on Mars. To this day, no one knows what happened to them.

In the 1500s, the fastest way to travel from Europe to India was to pass the **east** of **3** **4** **5** **6** **7** **8** **9** **10** **11** **12** **13** **14** **15** **16** **17** **18** **19** **20** **21** **22** **23** **24** **25** **26** **27** **28** **29** **30** **31** **32** **33** **34** **35** **36** **37** **38** **39** **40** **41** **42** **43** **44** **45** **46** **47** **48** **49** **50** **51** **52** **53** **54** **55** **56** **57** **58** **59** **60** **61** **62** **63** **64** **65** **66** **67** **68** **69** **70** **71** **72** **73** **74** **75** **76** **77** **78** **79** **80** **81** **82** **83** **84** **85** **86** **87** **88** **89** **90** **91** **92** **93** **94** **95** **96** **97** **98** **99** **100** **101** **102** **103** **104** **105** **106** **107** **108** **109** **110** **111** **112** **113** **114** **115** **116** **117** **118** **119** **120** **121** **122** **123** **124** **125** **126** **127** **128** **129** **130** **131** **132** **133** **134** **135** **136** **137** **138** **139** **140** **141** **142** **143** **144** **145** **146** **147** **148** **149** **150** **151** **152** **153** **154** **155** **156** **157** **158** **159** **160** **161** **162** **163** **164** **165** **166** **167** **168** **169** **170** **171** **172** **173** **174** **175** **176** **177** **178** **179** **180** **181** **182** **183** **184** **185** **186** **187** **188** **189** **190** **191** **192** **193** **194** **195** **196** **197** **198** **199** **200** **201** **202** **203** **204** **205** **206** **207** **208** **209** **210** **211** **212** **213** **214** **215** **216** **217** **218** **219** **220** **221** **222** **223** **224** **225** **226** **227** **228** **229** **230** **231** **232** **233** **234** **235** **236** **237** **238** **239** **240** **241** **242** **243** **244** **245** **246** **247** **248** **249** **250** **251** **252** **253** **254** **255** **256** **257** **258** **259** **260** **261** **262** **263** **264** **265** **266** **267** **268** **269** **270** **271** **272**

BEFORE YOU READ

Matching. Look at the picture and read the caption. Match each word in bold with its definition.



In the 1500s, the fastest way to travel from Europe to India was to pass the **coast** of southern Africa. But **sailors** feared this area, named **Skeleton Coast** for the many animal **bones** found there. It is now famous for its large number of shipwrecks.

2.

1. : land next to the sea
2. : people who work on a ship
3. : hard pieces inside a body that give it shape
4. : the shape that all the bones in your body make

TIME TO READ



1 On a beach along the Skeleton Coast, the sand is filled with shipwrecks. But in April 2008, workers found something very different: a piece of lost history—a shipwreck and its treasure.¹

The story began when a worker from the nearby diamond mine found a piece of metal on the beach. It was a piece of copper. Soon, they found more copper and many gold coins.² The workers then found that these came from the remains of a large ship. The shipwreck was the real treasure.

Archaeologists studied the shipwreck. They thought the ship probably came from Portugal about 500 years before. However, it was difficult to find information about it. In 1775, many maps and books about the ships of the time were lost in a fire in Lisbon. "That left a big hole in our history," says Portuguese archaeologist Alexandre Monteiro.

Finally, Monteiro found out that a group of ships left Lisbon for India in 1582. One of them, the *don Juan*, carried 300 people and a large amount of treasure. The Portuguese sailors planned to use the treasure to buy expensive Indian spices. Archaeologists now believe the wreck might be the *don Juan*. This is because many of the gold coins found were Spanish. Monteiro found an old letter in the Spanish royal archives.³ The letter said that Spain gave Portugal money for the trip. Two thousand Spanish coins were put on the *don Juan*. This could explain why so many

In the 1980s, an ocean map of the Skeleton Coast in southern Africa was published. The public became interested and, in 1986, Monteiro found the wreck of the *don Juan*.



1. Photo by Anthony M. Caputo
2. Photo by Anthony M. Caputo
3. Photo by Anthony M. Caputo

Read the text. Don't forget to identify the important parts of the text that we learnt before.

(By clicking on it, you can make it bigger)

AFTER YOU READ

According to the text, solve the following activities:

3. Skim paragraph no. 4 of the text and find the main idea. Follow the clues given during the classes. Write the sentence here:

TU ELABORACIÓN :

4. **[Detail]** What did the worker first find on the beach?
- a piece of copper
 - a diamond
 - a piece of gold
5. **[Paragraph]** Which sentence is closest in meaning to The shipwreck was the real treasure. (line 8)?
- The coins on the ship weren't real, but it was an important ship.
 - There were a lot of expensive items on the ship.
 - The shipwreck was a very important discovery.
6. **[Purpose]** What is the purpose of the third paragraph (from line 9)?
- to describe what books and maps were like in the 1500s
 - to describe how a fire destroyed a part of the ship
 - to explain why it's difficult to know much about the ship

7. (Inference) Why does the author say the sailors might as well have been on Mars. (lines 30–31)?

- a) to show how bad the sailors' situation was
- b) to compare the Skeleton Coast to what Mars looks like
- c) to say that the sailors had found a beautiful but strange place

Recognizing Compound Subjects and Objects

A sentence can have a single subject or a compound subject. A compound subject is a subject that contains two or more nouns. Sentences can also contain compound objects.

Ballard and his team found the Titanic in 1985.
Subject VERB Object

Compound subject:

(Ballard and his team) found the Titanic in 1985.

It has 2 nouns

Compound object:

Ballard used (cameras and a robot) to look at the ship.

It has 2 nouns

Analyzing. Find and write 3 examples of compound subjects and objects in the passage below.

On July 17, 1956, the *Andrea Doria* left Italy for New York. The ship was carrying over 1,700 passengers and crew members. A week later, the *Stockholm* left New York for Sweden. That night, the *Andrea Doria* and *Stockholm* crossed paths with tragic results. Just after 11:00 p.m., the *Stockholm* smashed into the side of the *Andrea Doria*. The *Andrea Doria* began to slowly sink. The *Stockholm* helped with the rescue of the passengers, but there would be 52 deaths that night. Were darkness and bad weather the cause of the accident? It remains a mystery to this day.

8. Write the three examples here (taken from the previous paragraph). In this way:

- 1.
- 2.
- 3.

TU ELABORACIÓN :

8. Find examples of compound subjects and objects in the passage. Look at the examples and fill in the blanks.

Compound object: more copper and many gold coins (paragraph 2)

1. Compound subject: and (paragraph 3)

2. Compound object:

(paragraph 4)

Anexos 10. Writing task 1

WRITING

Obj: Using sequencers

Student's book page 52 - 53

03. MAY 2020 17:02

AÑADIR AL MATERIAL

Learning Focus


Using sequencers

- Use *First, Then, Next, After that* and *Finally* at the beginning of sentences, to help your reader understand the order of the actions.
- When you write a recipe, directions or instructions you can use the imperative (the verb without the subject 'you'). For example: cut the apple, fry the fish, turn left, press the button.

03. MAY 2020 17:16

AÑADIR AL MATERIAL

What is the difference between a shopping list and a recipe?



A vegetable salad

Shopping list A

- one green pepper
- one red pepper
- two courgettes
- 200g pasta
- jar of mayonnaise

Shopping list B

- three carrots
- four potatoes
- 200g frozen peas
- one egg
- jar of mayonnaise

- First, cut the carrots and potatoes into small slices.
- Then, boil the potatoes, the carrots and the peas together until soft.
- Next, boil the egg for ten minutes. When it is cool, take off the shell and chop.
- Mix the vegetables with the egg together and add salt.
- After that, add the mayonnaise and mix.
- Finally, leave the salad to cool a little before serving.

03. MAY 2020 17:32

AÑADIR AL MATERIAL

Complete the recipe with these verbs

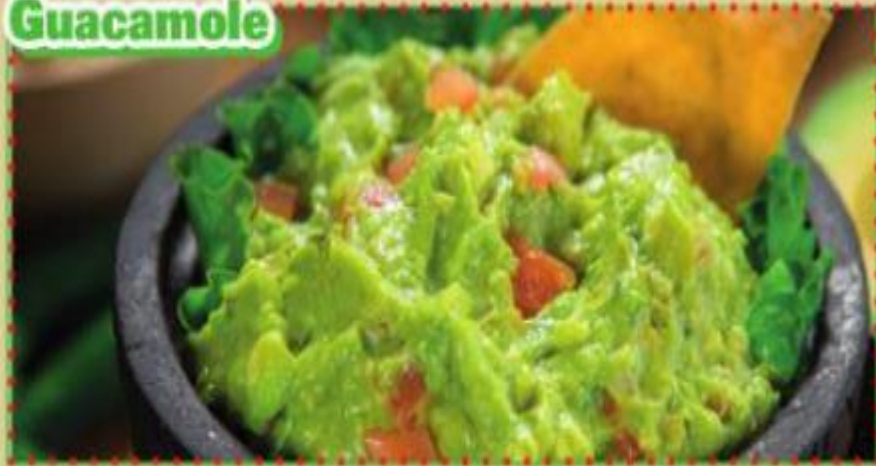
add

cut and chop

mix

serve

Guacamole



1. First, _____ the avocado, onion, garlic and tomato.
2. Then _____ these ingredients together.
3. Next, _____ some lime juice and mix again.
4. Finally, add some salt and pepper and _____ immediately with nachos.

1 cut and chop

2 mix

3 add

4 serve

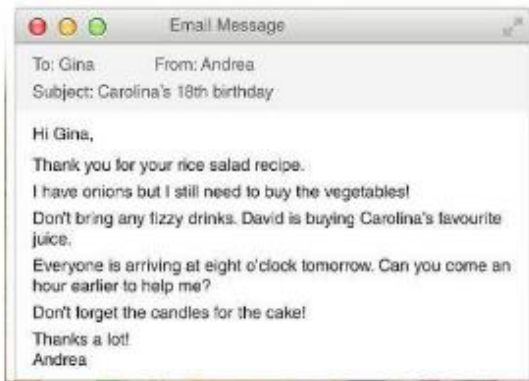
MIA - 03. MAY 2020 17:35

AÑADIR AL MATERIAL



EXAM TASK

Read Andrea's email and shopping list

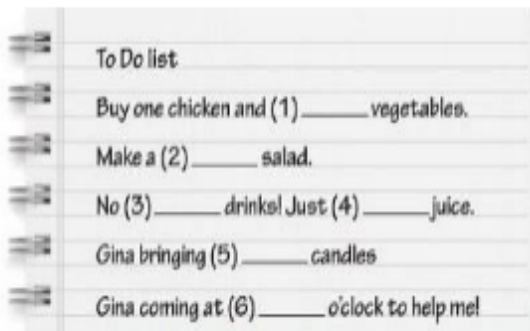


MIA - 03. MAY 2020 17:41

AÑADIR AL MATERIAL



Fill in the information on her "To Do List"



Write your answers here. It's only one word.

1- some

2- rice

3- fizzy

4- apple

5- 18

6- seven

MIA - 03. MAY 2020 17:53

AÑADIR AL MATERIAL

Learning Focus

Adding details

- Make your descriptions of an event interesting by adding details.
- Include adjectives and describe how you felt about something, (e.g. *It was amazing!*).
- Give reasons why something was special.
- Remember to use *first, then, next, after that, finally* to show the order in which you did things.

MIA - 16. MAY 2020 18:47

AÑADIR AL MATERIAL

Look at the photos. Choose each diary with a description:

- To write about experiences and feelings **B**
- To remember to do things **C**
- As an organizer for appointments and meeting **A**



MIA - 16. MAY 2020 18:47

AÑADIR AL MATERIAL

INCREDIBLE
GREAT
WONDERFUL FANTASTIC
AMAZING
THE BEST

Use your imagination to add more details to these sentences to make the more interesting. Follow the example
I visited the castle --> *I visited a really interesting castle on a hill. The views were great.*

- I rode a horse
- I went to a beach
- My parents bought me a dog
- I ate a cake

Write your sentences over here

ELABORACIÓN:

Los estudiantes podrán escribir algunos textos aquí. No es posible realizar una evaluación automática, debe evaluar las respuestas manualmente.



Los estudiantes pueden subir archivos aquí.

When we write a diary we can talk about our emails / experiences / feelings.

We use diaries to remember important days / video games / moments.

We can use the past simple / present simple / past continuous to write about what we did.

We can use words like incredible / how / the best to describe how we feel.

MIA - 16. MAY 2020 19:04

AÑADIR AL MATERIAL

For Next Class:

Think (**ONLY**) of an experience that you lived with a friend or your family.

Have clear these three elements:

- Where did you go?
- What did you see?
- What did you do?

...and get ready!

MIA - 16. MAY 2020 19:47

AÑADIR AL MATERIAL

WRITING PRACTICE

Obj: Adding details & planning a draft

Today I (1) _____ (have) the best day ever! Mum and dad
 (2) _____ (take) me and Alex out for the afternoon. First
 we (3) _____ (stop) for tea and cakes. I love chocolate cake! Then
 they (4) _____ (give) me a present, a new camera, because I
 (5) _____ (pass) all my exams. It's amazing. Next they (6) _____
 (drive) us to a field full of hot air balloons ... and this was another present, a ride
 in the sky! It (7) _____ (be) incredible! The views (8) _____ (be)
fantastic and I took lots of photos with my new camera. It was a very special day!

Look at the adjectives and the words that show order. Then write the verb in brackets in the past form.

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)

Activar Wind

Read the email from your grandmother.

←
→
email

Re: School trip

Hello there!

I wanted to write and ask you about your school trip.
 Where did you go yesterday? What did you see?
 What did you do?

Write and tell me all about it! I hope you have photos
 you can show me when I see you!

Lots of love,

Granny

Let's Write

Useful Expressions

Expressing positive feelings

It was amazing!
It was great!
It was incredible!
It was the best!
I loved it!
It was really special.

Giving reasons

It was brilliant because ...
It was fantastic because ...
I want to go there again
because ...

Exam Close-up

Planning a draft

- Write a draft of the message on rough paper first.
- Answer the three questions simply.
- Read your draft and make any changes.

MIA 16. MAY 2020 19:44

AÑADIR AL MATERIAL

- Write a draft of your own diary page of a special day that you had with a friend or your family.

Take into account:

- Use the useful expressions.
- Words to show order of the events.
- Tenses in past.
- Adjectives to describe how you felt
- Include details

Activar Wind

- Write a draft of your own diary page of a special day that you had with a friend or your family.

Take into account:

- Use the useful expressions.
- Words to show order of the events.
- Tenses in past.
- Adjectives to describe how you felt
- Include details

Hi Granny,

The school trip was great! We visited a museum. We saw lots of dinosaurs and watched a video. It was really interesting! I've got some photos to show you next weekend.

Love,

MIA 16. MAY 2020 19:57

AÑADIR AL MATERIAL

- Go to padlet to write you diary page.


6B: <https://padlet.com/jpuentes567/z6a5ojft69ermj83>

6A: <https://padlet.com/jpuentes567/phwn1kj1zz29aj13>

MIA 20. MAY 2020 12:07

AÑADIR AL MATERIAL

Anexos 12. Oral performance rubric

	GUIDE FORMAT	CODE:	ICEA-FO-03
		VERSION:	2
		DATE:	25/07/2014
		SHEET:	1 de 3

	Poor 3 pts	Fair 5 pts	Good 7 pts	Excellent 10 pts
Clarity	<u>Poor</u> All questions and answers were awkward and incomprehensible.	<u>Fair</u> Questions and answers were awkward and incomprehensible to understand at times.	<u>Good</u> Questions or answers were awkward at times but always understandable.	<u>Excellent</u> Questions and answers were clear and comprehensible.
Pronunciation	<u>Poor</u> Student's pronunciation was incomprehensible.	<u>Fair</u> Student's pronunciation made understanding difficult.	<u>Good</u> Student's pronunciation was understandable with some error.	<u>Excellent</u> Student's pronunciation was like a native speaker.
Fluency	<u>Poor</u> Student was unable to ask or respond to questions.	<u>Fair</u> Student took a long time to ask and respond to questions.	<u>Good</u> Students were able to ask and answer the questions with little difficulty.	<u>Excellent</u> Students were able to communicate clearly with no difficulty.
Comprehension	<u>Poor</u> Student was unable to comprehend questions. Questions had to be repeated.	<u>Fair</u> The student showed little comprehension of questions. Questions had to be repeated.	<u>Good</u> The student understood most of what was asked of him/her.	<u>Excellent</u> The student fully understood the questions asked and answered correctly.
Content	<u>Poor</u> Did not ask appropriate question for information, no response to question.	<u>Fair</u> Asked some inappropriate questions for information or answered question with very limited answers.	<u>Good</u> Gave appropriate questions for survey information but responses were limited in content.	<u>Excellent</u> Gave appropriate questions and good content in responses to questions.

ORAL PERFORMANCE RUBRIC				
	Below Level Standard 1pts.	Satisfactory 3pts.	Good 5pts.	Very Good 6pts.
Grammar	Student is unable to express / orally produce satisfactory skills / control of simple grammatical forms.	Student is able to express / orally produce satisfactory skills / control of simple grammatical forms.	Student is able to express / orally produce good skills / control of simple grammatical forms and also attempts some advanced grammatical forms.	Student is able to express / orally produce very good skills / control of simple and some advanced grammatical forms.
Pronunciation	Pronunciation is unsatisfactory, unclear, and difficult to understand. Articulation and intonation is unsatisfactory. Word stress is inaccurate.	Pronunciation is satisfactory, sometimes unclear, but can still be understood. Articulation and intonation is satisfactory but needs improvement. Word stress is sometimes inaccurate.	Pronunciation is good, mostly clear, and at most times easy to understand. Articulation and intonation is good. Word stress is mostly accurate.	Pronunciation is very good, clear, and easy to understand. Articulation and intonation is very good. Word stress is accurate.
Vocabulary	Student is unable to use a satisfactory or limited range of vocabulary appropriately when speaking about common everyday topics.	Student uses a satisfactory but limited range of vocabulary when speaking about common everyday topics.	Student uses an appropriate and broad range of vocabulary when speaking on a wide range of common topics.	Student uses an appropriate and impressive range of vocabulary when speaking on a wide range of common topics.
Intercution	Student is unable to produce stretches of appropriate language and displays a great degree of hesitation. Cannot maintain interaction and is unable to negotiate any outcomes.	Student produces satisfactory stretches of appropriate language but with extended hesitation. Satisfactorily maintains interaction but needs support to negotiate outcomes.	Student produces good and sometimes extended stretches of appropriate language with some hesitation. Maintains interaction and can negotiate outcomes independently.	Student produces very good and extended stretches of appropriate language with almost no hesitation. Maintains interaction and can negotiate outcomes very well and independently.
Fluency	Speech is very slow, stumbling and uncertain. A great degree of effort is almost always observed. Fluency unsatisfactory.	Speech is slow, hesitant and irregular at times. A degree of effort can be observed at times. Fluency satisfactory.	Speech is mostly smooth with some effort shown at times. Fluency is good.	Speech is smooth with little effort shown. Fluency is very good.
TOTAL : (/ 30)				

Anexos 13. Writing Rubric

COMPREHENSIBILITY	The reader was able to understand what you were trying to communicate in the given assignment.	2	4	6	8
ORGANIZATION	Your presentation was logical and effective. You used spelling, word order, capitalization, and punctuation correctly.	2	4	6	8
ACCURACY	You used correctly the language functions and grammar necessary to communicate your ideas.	2	4	6	8
VOCABULARY USE	You used correctly not only old vocabulary but also new words in your composition.	2	4	6	8
CONTENT	You exceeded the requirements of the assignment and put a lot of thought and effort into this task.	2	4	6	8