

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**  
**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE**

**INFORME TÉCNICO**

**INVESTIGACIÓN**  
**Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: un estudio de caso en el centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana-Sede Medellín.**

**Natalia Álvarez Monsalve**

**ASESOR/A:**  
**Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo**

**SABANETA**  
**2020**

## TABLA DE CONTENIDO

3. RESUMEN TÉCNICO .....	4
3.1 Descripción del problema:.....	4
3.2. Estado del arte.....	13
3.2.1 Nivel descriptivo.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
3.2.2 Nivel analítico .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
3.3 Objetivos.....	29
3.4 Ruta conceptual.....	30
3.4.1 La didáctica como un proceso de enseñanza .....	30
3.4.2 Innovación social como elemento transformador en beneficio de comunidades y ciudadanos .....	32
3.4.3 Innovación educativa para el mejoramiento de la enseñanza .....	34
3.4.4 Innovación didáctica como modelo para el desarrollo de competencias interdisciplinarias.....	35
3.5. Presupuestos epistemológicos:.....	36
3.5.1 Tipo de estudio .....	37
3.6 Metodología utilizada en la generación de la información. ....	38
3.6.1 Criterios definidos para la selección del caso .....	38
3.6.2 Estrategias utilizadas para la recolección de datos .....	38
3.6.3 Proceso metodológico .....	42
3.6.3.3. <i>Triangulación de la información:</i> .....	45
3.6.3.3.4. <i>Desarrollo de análisis secuencial:</i> .....	45
4. PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES:.....	46
4.1 Categoría Uno. Sentidos atribuidos a la innovación didáctica como táctica para la generación de experiencias novedosas, diversificadas y motivadoras en la enseñanza de lenguas extranjeras. ....	48
4.1.1 La innovación didáctica como hacer algo nuevo/diferente/novedoso .....	48
4.1.2 La innovación didáctica orientada a la creación/diseño/uso de materiales interactivos con apoyo de las TIC.....	53
4.1.3 La innovación didáctica como estrategia para mejorar y cualificar los aprendizajes de una lengua extranjera (motivación, trabajo autónomo, diferentes estilos de aprendizaje).....	56
4.2. Categoría Dos. Elementos didácticos innovadores en la enseñanza de lenguas extranjeras como agentes motivadores, facilitadores de diversas formas de aprendizaje y constructores de experiencias enriquecedoras, reflexivas y colectivas. ....	64
4.2.1 Uso de materiales audiovisuales para favorecer la diversidad de estilos de aprendizaje.....	64
4.2.2. Uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera.....	67
4.2.3 Establecimiento de vínculos con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera .....	72
4.2.4 Potenciación de la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de una segunda lengua (postmétodo). ....	74
4.2.5 Implementación de estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en una segunda lengua .....	78

4.3 Categoría Tres. Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores como fundamento para la generación de prácticas formativas en distintos escenarios educativos, construcción de comunidad académica y fortalecimiento de una cultura de la innovación didáctica.....	82
4.3.1 Generación de experiencias y escenarios diferentes al aula para el aprendizaje significativo de lenguas extranjeras. ....	82
4.3.2 Creación de comunidades académicas y de formación docente para intercambio de saberes y potencialización de elementos didácticos innovadores .....	85
4.3.3 Establecimiento de lineamientos institucionales y estándares como limitante para la incorporación elementos didácticos innovadores .....	91
4.4 PRINCIPALES CONCLUSIONES: .....	94
5. PRODUCTOS GENERADOS:.....	97
5.1. Publicaciones:.....	97
5.2 Diseminación: .....	97
5.3 Aplicaciones para el desarrollo:.....	97
6. BIBLIOGRAFÍA .....	98
7. ANEXOS .....	108

### 3. RESUMEN TÉCNICO

#### 3.1 Descripción del problema:

La importancia de aprender una lengua extranjera en Colombia se reconoció desde el año 1994 en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, Congreso de la República de Colombia). Desde allí se asume que el dominio de una segunda lengua no sólo se requiere para investigar sino que además cobra un importante protagonismo en el mundo laboral y de los negocios. Así mismo, los idiomas tienen una gran preeminencia para el aprovechamiento y disfrute máximo de la cultura y el entretenimiento (Ministerio de Educación Nacional, 1994.)

Es necesario tener en cuenta la importancia que adquiere el dominio de una segunda lengua (especialmente el inglés) para el fortalecimiento de la economía a través del turismo y de los tratados internacionales. Así mismo, es significativo considerar las múltiples posibilidades que se vienen generando en el país con relación a intercambios académicos, oportunidades de becas para posgrados y otro tipo de formaciones en el exterior, entre otros beneficios de carácter científico a los cuales es posible acceder sólo si se tiene dominio de una lengua extranjera.

De acuerdo a cifras actuales reportadas por el Centro de información Turística de Colombia (CITUR), se evidencia un importante número de visitantes extranjeros que llegaron a Colombia entre el año 2014 y el año 2018, pasando de 1.967.814 visitantes (en 2014) a 2.107.620 (en 2018). Dicho número de extranjeros es importante e indican un crecimiento significativo de turistas que han llegado a Colombia de diferentes países del mundo como lo son: Emiratos Árabes Unidos, Antillas Holandesas, Argentina, Austria, Australia, Aruba, Bélgica, Bulgaria, Bolivia, Brasil, Canadá, Suiza, Chile, China, Costa Rica, Cuba, entre otros. Adicionalmente, el CITUR muestra que los principales motivos de dichos viajes hacia nuestro país tienen que ver con: tener experiencias nuevas en distintas esferas de sus vidas como el ocio, la cultura, la salud y las convenciones. (CITUR, 2019). Es necesario recalcar que las cifras que se mencionan dan cuenta de la importancia del dominio de una lengua extranjera, específicamente en ese caso para el sector turístico que se ocupa anualmente de movilizar extranjeros que permiten dinamizar de manera significativa la economía a nivel nacional y local.

En lo que tiene que ver con la firma de tratados internacionales, en un estudio que se llevó a cabo por parte del Banco de la República de Colombia sobre el bilingüismo a nivel nacional, se afirma que la importancia de una lengua extranjera en este país puede verse reflejado en un número significativo de acuerdos multilaterales que se han tenido con diferentes países cuyos idiomas oficiales no son el español (Sánchez, 2013). Para dar un ejemplo de lo mencionado, en el ámbito comercial se han tenido acuerdos y negociaciones con países como Estados Unidos, Turquía, Japón, Israel, Corea, Canadá, entre otros. De igual manera, la Unión Europea ha hecho parte de dichos acuerdos y negociaciones los cuales pretenden dinamizar diferentes sectores de la economía nacional.

Con respecto a los distintos intercambios académicos, oportunidades de becas para posgrados y otro tipo de formaciones en el exterior, es importante mencionar que Colfuturo (2015) afirma que gran parte de las mejores universidades del mundo se encuentran ubicadas en países en los cuales no se habla español. En este orden de ideas, la importancia del dominio de una segunda lengua como lo es el inglés, el francés y el alemán se convierten en un requisito fundamental para acceder a la educación superior en otros países. Adicionalmente, indica que en la formación de idiomas existen, por lo menos, tres niveles: básico, intermedio y avanzado y para acceder a una beca en el extranjero es necesario tener un nivel avanzado. Para el caso de las inmersiones, es posible acceder a ellas con un nivel intermedio, lo cual se presenta cuando el estudiante tiene un dominio importante del idioma y requiere perfeccionarlo y familiarizarse con dicho idioma de forma cotidiana.

Cabe resaltar además, que el Departamento de Ciencia, Tecnología e innovación (2012) ha generado alianzas con universidades de distintos países del mundo con la finalidad de beneficiar a profesionales colombianos con formación doctoral. En este sentido, se destacan convenios con el gobierno suizo, y con las universidades británicas, estadounidenses y francesas. Partiendo de esta información es necesario resaltar nuevamente la importancia del dominio de distintos idiomas en un nivel avanzado con la finalidad de contribuir al desarrollo de la ciencia, la innovación y la tecnología así como el desarrollo social, la productividad y el crecimiento económico en Colombia por medio de la formación de doctores a través de este tipo de becas.

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (2005) resalta la importancia acerca de que los estudiantes y los docentes generen experiencias comunicativas que sean significativas en una segunda lengua, de esta manera, hacer uso de estrategias como las inmersiones, los intercambios con instituciones de habla inglesa y el acompañamiento interinstitucional con respecto a prácticas bilingües, son iniciativas que pueden traer beneficios importantes y que impactan de manera positiva tanto a Colombia como a otros países (p. 1).

Al tenor de estos desafíos, el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación y, particularmente, por medio del “Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019: Una estrategia para la competitividad” se plantea como objetivo y desafío la creación de condiciones que posibiliten desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua en los estudiantes de la educación básica, media y superior. Adicionalmente, tiene como propósito incrementar los estándares de calidad de la enseñanza de lengua extranjera en todo el sistema educativo. Es necesario mencionar además que el propósito de mejorar el dominio de una segunda lengua en Colombia permite lograr un fortalecimiento importante para el desarrollo de la sociedad del conocimiento y de las industrias culturales (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

Teniendo en cuenta los escenarios anteriormente mencionados, es necesario resaltar la importancia que tiene para el país el aprendizaje de una lengua extranjera partiendo del fuerte impacto que puede generar en distintas negociaciones de índole internacional, en el fortalecimiento de la actividad turística como un renglón importante en la economía del país y en las grandes posibilidades que se habilitan con respecto a intercambios académicos internacionales y a oportunidades de acceder a educación superior de calidad, además a la formación de doctores colombianos en distintas universidades de talla mundial lo que finalmente permite generar desarrollo económico, y social en Colombia.

Uno de los principales desafíos para afrontar esta tarea, es analizar cuáles son los niveles de dominio de una segunda lengua (inglés) en los diferentes países de América Latina, con especial atención en Colombia. Considerando lo mencionado, se explicita a continuación información relacionada con dicho nivel y adicionalmente se enfatiza en las principales dificultades y causas que impiden el aprendizaje de un segundo idioma en nuestro país.

Según el índice del dominio del inglés reportado por la consultora Education First (2018), los países escandinavos son los que mejor dominan el inglés como lengua extranjera en una evaluación que se realizó a 88 países a nivel mundial y en cuyo informe aparecen entre los primeros cinco lugares Suecia, Noruega y Dinamarca. Algunos de los principales factores que permite que los escandinavos tengan un nivel alto del idioma inglés son los sólidos sistemas educativos, la cotidiana exposición al inglés en los medios y la fuerte cultura de internacionalismo arraigada en ellos. Así mismo, vale la pena precisar que 10 de los 12 países que lograron un nivel “muy alto” en inglés son europeos (El Tiempo, 2018).

De igual manera, en el mismo informe se destaca el panorama en América Latina en el cual únicamente cuatro países lograron ubicarse con naciones con dominio alto y moderado del inglés. Argentina por su parte, ocupó el lugar 27 del total de los países participantes y se destaca con un inglés alto siendo el único con este nivel en la región latinoamericana. Así mismo, Costa Rica ocupó el puesto 36, República Dominicana el puesto 37 y Uruguay el 40, estos tres últimos se posicionan con un nivel moderado. El bajo rendimiento de los sistemas educativos, las frágiles democracias, los altos niveles de desigualdad económica, y los niveles inaceptables de violencia, son principalmente las causas que dificultan el aprendizaje del inglés en América Latina según este informe y que a su vez se constituyen como fuertes problemáticas sociales.

Con respecto al contexto nacional, Colombia ocupó el puesto 60 en el dominio del inglés como lengua extranjera en el informe mencionado que se realizó en el año 2018, además fue clasificado con nivel bajo y con relación específicamente a los países de América Latina, se ubicó en el puesto 11 de los 17 países clasificados en esta región. (Monterrosa, 2018).

Partiendo de la clasificación que tuvo Colombia en este informe, es importante destacar algunas de las principales dificultades con respecto al aprendizaje del inglés en nuestro país. Según Ellis (2016), una de las principales dificultades se encuentra asociada con el tiempo que se le dedica al aprendizaje de este idioma. Siguiendo con este razonamiento, las escuelas de educación media dedican entre tres y cuatro horas semanales para el aprendizaje del idioma inglés. En este sentido, el experto afirma que para aprender un idioma no basta con saber las reglas gramaticales, además de ello hay que vivirlo, y una de las estrategias que se pueden utilizar es el desarrollo de actividades fuera del salón de

clases. De igual manera el aprovechamiento de los sitios web especializados, las películas, los libros, y los videos juegos son medios y herramientas que pueden facilitar el aprendizaje por medio de la tecnología. Por otro lado, indica que el aprendizaje de un idioma extranjero es algo que toma tiempo y en lo cual se debe trabajar duro para llegar a ser competente.

Con respecto a la necesidad imperante, las ventajas y beneficios que generan y se posibilitan para los estudiantes el aprendizaje de un segundo idioma, es sustancial indicar que Romero y Truscott (2005) afirman que en un mundo interconectado como el de hoy, no es suficiente el dominio de una sola lengua. En este sentido, la capacidad de tener dominio de dos o más lenguas es sumamente importante para el trabajo, el estudio y la convivencia. Adicionalmente, el bilingüismo aporta al desarrollo de múltiples competencias en los estudiantes, entre ellas: al incremento del espíritu investigativo, al fortalecimiento de las competencias científicas y ciudadanas y a la formación de sólidas estructuras de pensamiento.

Cabe señalar también que con relación a la experiencia en la enseñanza de una lengua extranjera, dichos autores recomiendan como clave de éxito la motivación, tener la convicción como maestros de que con los estudiantes es posible interactuar, y crear conocimiento de manera interesante logrando avances considerables con actividades que llamen la atención de los aprendices. Uno de los elementos metodológicos que puede ayudar a los estudiantes a dejar de un lado su timidez y resistencia es el Rol Play (asumir un papel). Además, hay que mencionar que dentro de sus recomendaciones en la enseñanza de lenguas extranjeras, indican la importancia de la práctica, la reflexión y la investigación por parte de los docentes, además buscar prácticas de aula que permitan superar dificultades, plantearse como investigadores en el salón de clase y asumir la responsabilidad social de enseñar un idioma; es decir, de asumirse como educadores de ciudadanos y no como instructores de una lengua. (Ministerio Nacional de Educación, 2005).

Con relación a la importancia que cobra que una ciudad como Medellín sea bilingüe, conviene señalar que, según Cooper (2014), en Medellín existen múltiples opciones con relación al acceso a un mejor empleo así como posibilidades de becas para estudiar en el



extranjero o incluso becas de maestrías en el país, el requisito principal por su puesto para vincularse a este tipo de posibilidades es saber un segundo idioma.

Teniendo en cuenta este planteamiento y haciendo referencia específicamente a las apuestas que ha venido desarrollando Medellín en materia de bilingüismo, conviene mencionar que la ciudad idea y promueve “Let’s go Medellín Multilingüe”. Dicho programa se desarrolló en el marco del Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015 y de la política pública de idiomas aprobada mediante el acuerdo municipal 089 de 2013 (Alcaldía de Medellín, 2013). Este programa tuvo mediación en tres líneas. Una en la escuela que se enfocó principalmente en la capacitación de maestros y estudiantes de las instituciones educativas oficiales la cual se trabajaba con los estudiantes a través de la ruta de la jornada complementaria del bilingüismo y se tuvo procesos de capacitación en inglés y francés y con los docentes se trabajó en educación inicial, básica y media. La segunda línea se enfocó en la educación superior, específicamente con tres instituciones (Instituto Tecnológico Metropolitano, Pascual Bravo y Colegio Mayor de Antioquia) en las cuales se realizó un acompañamiento en sus programas académicos. La tercera línea se enfocó principalmente en la ciudad, con miras al diseño y logro de aprobación de una política pública de idiomas para Medellín. Se buscó además a través del programa la certificación internacional de estudiantes y docentes de las instituciones educativas públicas, universidades, sector empresarial y gremios o asociaciones empresariales. (El Eafitense, 2017).

Habría que decir también que Medellín cuenta actualmente con una estrategia que se encuentra en el marco del plan de Desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019” específicamente en la dimensión 4.2.3.3 “Estrategia de profundización y formación en lengua extranjera”. Dicha estrategia tiene como objetivo optimizar e innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés en la ciudad. Esta iniciativa ha desarrollado además diversos proyectos y programas con los componentes necesarios con el propósito de que adultos, jóvenes y niños incrementen sus conocimientos y se beneficien de todas las oportunidades que esto les brinda (Alcaldía de Medellín 2017). Uno de los proyectos que se encuentran en esta estrategia es “Medellín Bilingüe”, el cual está orientado primordialmente a favorecer e incentivar la formación en lengua extranjera en ciudadanos y estudiantes basándose en un modelo que comprende tres aspectos fundamentales: la motivación, la

emoción y la experiencia. (Secretaría de Educación de Medellín, 2017). Dicha entidad también indica que estos aspectos fundantes parten de dos principales obstáculos que han mostrado y evidenciado los estudiantes de lenguas extranjeras en su proceso de aprendizaje y ellos son: pena y miedo, adicionalmente indica que, las metodologías tradicionales de enseñanza resultan ser difíciles y básicamente desmotivadoras y resalta además que esta política pública está dirigida a estudiantes, docentes, directivos docentes, instituciones educativas y ciudadanos en general.

A nivel institucional, es decir, específicamente haciendo referencia a la Universidad Pontificia Bolivariana y partiendo de lo establecido en su Proyecto Educativo Institucional, particularmente en el ítem 3.2.1.4 *Política de estudiantes* se hace hincapié en sus lineamientos al desarrollo de competencias comunicativas y enfatiza en que los estudiantes deben mantener una dinámica dialógica con los demás y sus culturas. En este sentido, plantea el dominio de una lengua extranjera como requisito de la formación cultural del bolivariano, así mismo se destaca en el mismo proyecto educativo la movilidad estudiantil para la participación académica de estudiantes a nivel nacional e internacional así como la integración y la convivencia en ámbitos multiculturales. También conviene subrayar que en el ítem 3.2.1.7 *Política de lengua extranjera*, la Universidad destaca esta política con fines de desarrollo comunicativo así como el acceso a experiencias significativas en un contexto de interculturalidad y además acceder a miradas internacionales relacionadas con la ciencia, el conocimiento y la tecnología.

Cabe señalar además, que la Universidad Pontificia Bolivariana dispone de la Resolución Rectoral General N° 030 del 30 de abril de 2018 por medio de la cual se aprueban los lineamientos para el desarrollo de la política de Lengua Extranjera en los programas de pregrado de la Universidad, tanto en la sede central como en las seccionales. En esta resolución se plantea que la universidad tiene como política de lengua extranjera el desarrollo de la competencia comunicativa en la comunidad educativa con el propósito de acceder a programas y servicios de formación internacional en un contexto de interculturalidad. Teniendo en cuenta este interés, es importante la implementación de estrategias alternativas que permitan el cumplimiento de los objetivos institucionales y que a su vez sean un beneficio importante para la comunidad académica.

De acuerdo al planteamiento anterior y teniendo en cuenta los diferentes escenarios, estrategias y programas que se evidencian a nivel nacional, local e institucional, es posible inferir la necesidad imperante que se tiene por el dominio de una segunda lengua. Adicionalmente pudo evidenciarse las principales causas y dificultades con las cuales se enfrenta el reto del aprendizaje de una lengua extranjera en Colombia y en la ciudad de Medellín. De igual manera, en Medellín se tiene contemplado uno de los elementos que se plantea como reto en el plan de desarrollo municipal y es la “estrategia de profundización y formación en lengua extranjera” la cual tiene como objetivo optimizar e innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés en la ciudad.

Llegados a este punto, es necesario hacer hincapié no sólo en los desafíos que pueden visibilizarse con respecto al aprendizaje de un segundo idioma que se plantea a nivel Latinoamérica, a nivel país y a nivel ciudad sino también a los principales desafíos que pueden evidenciarse con relación a la enseñanza de lenguas extranjeras y de manera más puntual en la didáctica que se implementa o desarrolla para llevar a cabo dicha enseñanza.

En este sentido, vale la pena mencionar que, de acuerdo con Cronquist y Fiszbein (2017), la enseñanza del inglés en América Latina, ha mostrado debilidades asociadas con el dominio de este idioma por parte de los docentes asociados a la calidad de su capacitación. Dichos autores también afirman que se debe, además, enfrentar la escasez de docentes, se deben crear espacios y emprender iniciativas conjuntas para compartir y aprender entre los distintos países de la región así como la posibilidad de establecer evaluaciones estandarizadas que permitan la medición de aptitudes de estudiantes y maestros. El uso de tecnologías, por su parte, también brindaría diversos mecanismos de aprendizaje.

En Colombia, González y Sierra (2008) plantean la enseñanza del inglés basada en contenidos en la educación superior como una posibilidad de desarrollo académico y lingüístico en los estudiantes. Dicha forma de enseñanza implica retos y oportunidades teniendo en cuenta que se requiere del apoyo administrativo de las instituciones de educación superior para que los docentes y estudiantes tengan la oportunidad de generar grupos pequeños de trabajo en los cuales se desarrollen prácticas de comunicación oral y se dé una interacción entre estudiantes y docentes. Dichas autoras también afirman que esta forma de trabajo permitiría el aprendizaje de nuevas herramientas didácticas que se

derivan de un trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes y generaría el desarrollo integral de habilidades lingüísticas y académicas, así como el diálogo interdisciplinario y el desarrollo profesional.

En la ciudad de Medellín y Antioquia, específicamente, Martínez (2015) plantea que es necesario hacer un cambio en los métodos tradicionales de enseñanza en una segunda lengua los cuales están más centrados en los aspectos gramaticales, que en promover la conversación. Dicho autor afirma que es un reto mejorar el nivel de los maestros en educación preescolar y primaria. Este autor también indica que en la enseñanza del inglés en Antioquia no se tiene en cuenta aspectos tan importantes como la cotidianidad, hace falta mayor interacción, recursos y sistemas metodológicos.

Teniendo en cuenta todas las consideraciones anteriores en las que se enfatiza en la necesidad de generar formas alternativas de enseñanza así como didácticas que favorezcan el dominio de las competencias en una lengua extranjera, cobra relevancia y oportunidad la posibilidad de indagar acerca de este tema para visibilizar nuevas opciones para la educación básica, media y superior así como para el cuerpo de docentes que acompañan y orientan dichos procesos formativos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Siguiendo con este razonamiento y partiendo además que las investigaciones que se han realizado en los últimos años sobre didáctica en lenguas extranjeras se considera que se ha indagado preponderantemente sobre estrategias didácticas pero específicamente en didácticas innovadoras no se reflejan aportes muy concretos. En este sentido, resulta relevante visibilizar estas prácticas para describirlas, analizarlas y comprenderlas en un contexto específico como lo son los cursos de idiomas que se imparten desde el Centro de idiomas de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Es importante mencionar también que durante los últimos años no se había evidenciado el planteamiento de una investigación en materia de innovación didáctica y pudo considerarse una oportunidad teniendo en cuenta que se convierte en una contribución interesante al campo de la didáctica y la innovación en la enseñanza de lenguas extranjeras en educación superior y en términos generales a nivel ciudad con el fin de contribuir a los

objetivos trazados por los programas de bilingüismo y demás estrategias de ciudad que se encaminan en este horizonte.

Del anterior eje problematizador, que se **plantea** con relación a las innovaciones didácticas que emergen en la enseñanza de lenguas extranjeras en el Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana, surge la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cuáles son las innovaciones didácticas en la enseñanza de Lenguas extranjeras que emergen en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana?**

### ***3.2. Estado del arte. Las innovaciones didácticas en el contexto de la educación superior. Aproximaciones al estado de la cuestión***

La construcción del siguiente estado del arte parte del interés de conocer la literatura existente y que se ha investigado durante los últimos años en innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras en educación superior. Teniendo este interés como punto de partida, se inició con las respectivas consultas y la búsqueda de investigaciones y producción científica que pudiesen constituir un aporte en la investigación que se plantea.

Las tendencias que se mencionan a continuación se desarrollan en orden descendente de acuerdo a su nivel de recurrencia, es decir, se inicia haciendo referencia a la más recurrente y se termina el respectivo análisis con la tendencia menos recurrente. Con esto queremos resaltar no sólo los temas que han sido más investigados sino mostrar, a modo de emergencias, posibilidades presentes y futuras para el desarrollo del tema al tratarse de asuntos que aún no han llamado la atención de otros/as investigadores/as.

Adicionalmente, es conveniente subrayar la propuesta planteada por González y Álvarez (S.F.) con relación al concepto de didáctica. Dichos autores afirman que la didáctica es una ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso de formación que se lleva a cabo a través del proceso docente-educativo, por lo que también se trata de un asunto organizado que se

ejecuta de modo consciente, sistémico, eficaz y eficiente. La didáctica es también una rama de la pedagogía cuyos elementos se encuentran constituidos principalmente por: un **objetivo**, el cual corresponde al propósito que se quiere formar en los estudiantes, un **problema** que se refiere a una situación que presenta un objeto que genera una necesidad en alguien que se relaciona con ese objeto, un **contenido** el cual es básicamente una rama del saber, ciencia, o parte de ella, un **método** que se refiere a la organización del proceso docente-educativo y que tiene una secuencia definida, unos **recursos o medios** los cuales son objetos como el pizarrón, la tiza, el proyector, entre otros que son necesarios para el desarrollo de actividades o procesos didácticos, y una **evaluación** que corresponde a la forma de constatar el grado del cumplimiento del objetivo.

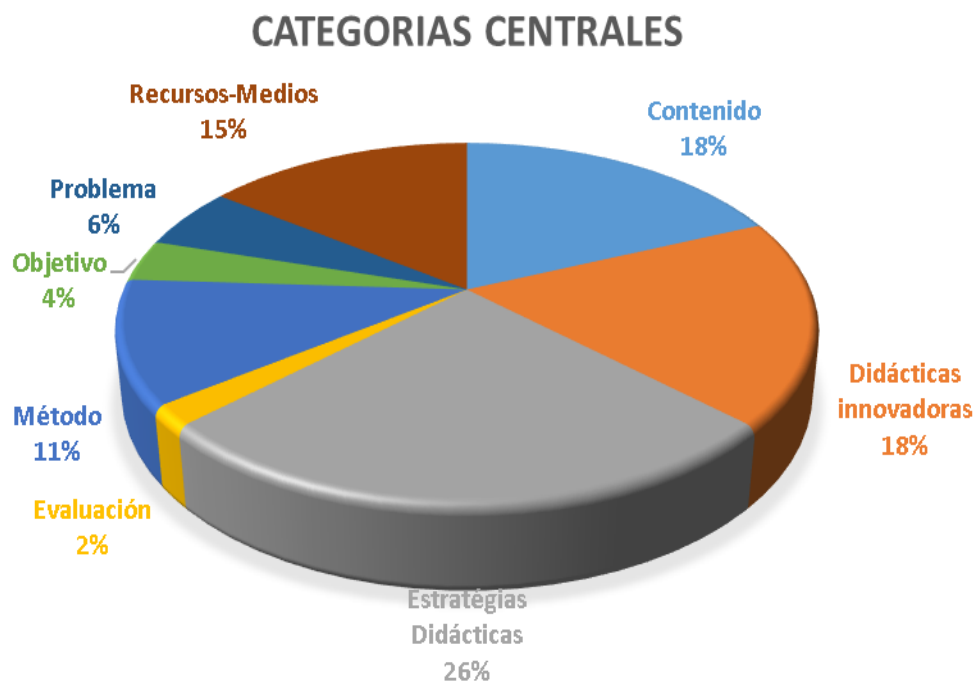
La anterior definición se toma no sólo como referente conceptual para la investigación, sino también como orientador para la identificación de tendencias en la didáctica de lenguas extranjeras. Las tendencias planteadas tienen un propósito analítico, por lo que no agotan otras posibilidades de agrupación y de interpretación. En este mismo ejercicio, además, se han identificado algunos vacíos u opacidades que, de igual manera, permiten develar aspectos intrínsecos que se consideran valiosos para la investigación que se plantea.

A continuación, se mencionan las principales tendencias que fueron identificadas en didáctica e innovación didáctica en lenguas extranjeras. En primer lugar, cabe señalar que la categoría que mayor número de investigaciones aglomera es estrategias didácticas con un (26%), seguido de estrategias innovadoras con un (18%), contenido representa el (18%) del total de las investigaciones consultadas, recursos-medios corresponde a un (15%) y, por último, el método (11%), el problema (6%), el objetivo (4%), y la evaluación (2%) son los que menor participación tienen en esta distribución.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, es importante resaltar algunos asuntos importantes que se presentan en la búsqueda de antecedentes de investigación los cuales se ponen de manifiesto a continuación:

- Se hallaron sobre estrategias didácticas el 26% del total de las investigaciones pero sobre didácticas innovadoras el 18%.

- Las categorías con menor número de investigaciones encontradas son: **evaluación, problema, objetivo y método.**



En la siguiente tabla, se presenta un resumen con relación de las tendencias que se identifican en el estado del arte, así como las subcategorías que se analizan y el respectivo porcentaje de participación en términos de recurrencia de dichas tendencias.

CONCEPTOS	CATEGORÍAS/SUBCATEGORIAS	%
<b>Estrategias Didácticas</b>	<p><b>Estrategias didácticas para el aprendizaje de lenguas extranjeras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El juego como estrategia didáctica motivadora y de trabajo colaborativo.</li> <li>• El uso de videos, blogs y redes sociales como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales</li> </ul>	<b>26%</b>
<b>Didácticas innovadoras</b>	<p><b>Didácticas innovadoras a partir del cine y la literatura para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Didácticas innovadoras como una cultura y práctica educativa.</li> <li>• Cine y literatura para el aprendizaje de una lengua extranjera:</li> </ul>	<b>18%</b>
<b>Contenido</b>	<p><b>Didáctica interactiva y cultura para el desarrollo de habilidades comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: un enfoque hacia el contenido:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La influencia de la Didáctica interactiva en la competencia comunicativa.</li> <li>• La cultura en los intercambios comunicativos y lingüísticos.</li> </ul>	<b>18%</b>
<b>Recursos y Medios</b>	La TIC como recurso didáctico que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje activo y afectivo en estudiantes de lenguas extranjeras:	<b>15%</b>
<b>Método</b>	Prácticas educativas diversas como método alternativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras:	<b>11%</b>
<b>Problema</b>	La formación integral de los docentes de lenguas extranjeras como un elemento problematizador en el proceso didáctico.	<b>6%</b>
<b>Objetivo</b>	Estilos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras como un objetivo de conocimiento para estudiantes y maestros.	<b>4%</b>
<b>Evaluación</b>	Sistema de evaluación centrado en el desarrollo de competencias generales: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender	<b>2%</b>



A continuación, se describen cada una de las tendencias con sus matices y particularidades, en el que también se tienen en cuenta los aspectos que pueden considerarse claves e importantes para la investigación que se propone.

### **3.2.2.1 Estrategias didácticas para el aprendizaje de lenguas extranjeras**

En esta tendencia se pretende caracterizar y mencionar algunas de las estrategias didácticas que comprenden todas aquellas actividades previamente pensadas y planeadas, las cuales permiten vislumbrar otra forma de aprender y de enseñar y a partir de las cuales se generan un sinnúmero de inquietudes, expectativas, motivaciones y también dificultades y retos por parte de los estudiantes e incluso de los docentes. En este sentido, se plantean algunas estrategias a partir del juego y de otros factores como las redes sociales, los blogs y los videos para el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Para ilustrar de una mejor manera dichas estrategias, es importante citar a Bahamondes (2005), quién plantea que las diferentes estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes y su efectividad para el aprendizaje de vocabulario en una segunda lengua está sujeta, en gran medida, a aspectos relevantes tales como: conocimiento previo, motivación, cultura, contexto de aprendizaje y oportunidades de producción. Así mismo, este mismo autor enfatiza en el aprendizaje autónomo que podría desarrollar el estudiante para la cual son indispensables el eficiente uso de estrategias meta-cognitivas y cognitivas en combinación con un alto porcentaje de motivación, conocimiento de la manera de aprender y actitud positiva.

Teniendo en cuenta esta definición de estrategia se exponen a continuación el abanico de posibilidades en las cuales se han configurado las estrategias didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

#### **3.2.2.1.1 El juego como estrategia didáctica motivadora y de trabajo colaborativo**

Según Ronda, Herrera y García (2012) es necesario incrementar la utilización de diferentes actividades que posibiliten la motivación y despierten el interés en los estudiantes para el

desarrollo de habilidades comunicativas que generen un efecto positivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. En este sentido, no sólo la motivación se convierte en un factor importante sino que se enfatiza en la importancia de la interacción que se establece en los estudiantes al implementar el desarrollo de trabajos grupales y por equipos teniendo en cuenta que esto también facilita la motivación hacia el aprendizaje.

Por otra parte, López (2008) rescata que en la creación de cualquier juego se deben de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes para hacer las adecuaciones respectivas. Adicionalmente, indica la importancia de establecer reglas claras, haciendo uso de un lenguaje sencillo, para integrar a todos los estudiantes y tener en cuenta la diferencia, al tiempo, que se deben utilizar estrategias para mantener el interés de dichos estudiantes.

Cabe señalar además que Rivas, Texidor y González (2016) describen el uso del juego didáctico de un juego como el Dominó en la enseñanza de inglés como lengua extranjera teniendo en cuenta que su uso contribuye a fomentar el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas en los estudiantes y, de manera simultánea, propicia las relaciones interpersonales del trabajo en equipo contribuyendo a la motivación y el interés de los mismos.

### **3.2.2.1.2 El uso de videos, blogs y redes sociales como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales.**

González (2012) describe el potencial del uso de herramientas como los blogs y las redes sociales cuya finalidad está encaminada a incrementar el aprendizaje autónomo y la motivación del estudiante en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Lo anterior es válido partiendo del hecho de que este tipo de herramientas permite la interacción de uno a uno y de uno a muchos y, en este sentido, se plantea la importancia del desarrollo de las relaciones sociales para el aprendizaje de las lenguas extranjeras. La utilización de las redes sociales y de los blogs le ofrece al estudiante la posibilidad de enfrentarse a diferentes fuentes de información y comprender distintos contextos para analizarlos y sintetizarlos. Adicionalmente, se pueden crear comunidades de aprendizaje las cuales pueden facilitar el intercambio y la creación de contenidos sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Según Quesada (2015), los videos digitales constituyen una herramienta que promueve la verdadera comunicación lo cual apunta hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, así mismo, la creación de dichos videos, por parte de los estudiantes, permite que exista un diálogo entre ellos mientras que se realiza la producción y la edición de dichos videos, al mismo tiempo se da la posibilidad de que los estudiantes pasen de ser los sujetos pasivos del aprendizaje a ser los actores principales.

Habría que decir también que Serran, Salinas y Mortera (2013) recomiendan el uso de las actividades de b-learning y de los videos como estrategias favorables para el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Los vídeos son herramientas de trabajo con las que pueden contar los docentes pues estos hacen parte de la vida cotidiana de los jóvenes y permiten entrar en contexto como complemento a un curso de francés ayudando a mejorar la habilidad de comprensión oral. En este orden de ideas, a los docentes se les recomienda el uso de este material pedagógico como estrategia didáctica para la enseñanza de las lenguas extranjeras.

### **3.2.2.2 Didácticas innovadoras a partir del cine y la literatura para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras**

En esta parte, se pretende hacer un énfasis a lo que se entiende por didácticas innovadoras y la manera en que el cine, la literatura e incluso la cultura pueden convertirse en un elemento movilizador para generar distintas experiencias creativas y que pueden facilitar enormemente el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras.

#### **3.2.2.2.1 Didácticas innovadoras como una cultura y práctica educativa**

En cuanto a experiencias didácticas innovadoras, Lo Priore y Anzola (2010) indican que es importante una transformación en el papel del docente convirtiéndose este en un agente de cambio e integrando la multiplicidad de innovaciones que exige la dinámica educativa. La innovación debe convertirse en una cultura y práctica en este sentido. Adicionalmente considera que la triada formación-innovación-investigación es de suma importancia en la generación de experiencias innovadoras y en la calidad educativa.

A su vez, Siliberti (2011) hace referencia a un modelo de innovación que plantea integrar diversas herramientas tecnológicas en el aula dándole un enfoque intercultural que termina siendo esencial en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, el docente debe pensarse no sólo como un planificador del aprendizaje sino verse además como un mediador del conocimiento en el cual el estudiante es el centro de atención, de acuerdo con una visión constructivista del acto de educar.

### **3.2.2.2 Cine y literatura para el aprendizaje de una lengua extranjera**

López (2014) menciona que el cine y la literatura tienen una conexión importante y que hay infinitas posibilidades en ambos medios para la enseñanza de una lengua extranjera teniendo en cuenta que permite desarrollar todas las competencias comunicativas necesarias.

Torres (2015), indica que la literatura puede facilitar al docente la creación de material didáctico interesante en la enseñanza de lenguas extranjeras. Dicho material puede considerarse valioso en la medida que tiene una fundamentación teórica y una cantidad de estrategias que enriquecen la práctica docente y, a la vez, ayuda a nutrir sus aprendizajes y conocimientos. De igual manera, las diferentes posibilidades para el trabajo de escritura en clase también constituyen un beneficio que se puede generar a partir de la incorporación de la literatura mencionada.

En cuanto a la literatura en el aprendizaje de un idioma extranjero, Villafuerte, Intriago y Romero (2017) también afirman que es posible el mejoramiento de la producción escrita en el idioma inglés a través del uso del e-Círculo Literario, es decir, del Círculo Literario apoyado en el uso de herramientas de Google para la educación. La transición del Círculo literario al e-Círculo Literario es una innovación que aporta en la recuperación de actividades educativas en el aprendizaje de un idioma extranjero.

Níkleva (2012) menciona que los cuentos tradicionales y los de autor aportan significativamente en la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros teniendo en cuenta que por medio de estos es posible desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (escucha, comprensión lectora, producción escrita y producción oral). Así mismo, sostiene que los

cuentos ayudan a generar un ambiente relajado que aumenta considerablemente la motivación y ayuda a mejorar el aprendizaje.

Por otra parte, Coscarelli (2009) analiza acerca del uso de la historieta como un recurso didáctico en la clase de español como lengua extranjera e indica que es un material auténtico producido inicialmente para fines comunicativos sin ninguna intención de enseñar la lengua. En este sentido, resulta familiar para los estudiantes más allá de su edad y su procedencia teniendo en cuenta que es un material de circulación social y cuyo uso es frecuente en distintos países y culturas. Adicionalmente, el apoyo en la imagen es un factor que puede resultar muy útil facilitando la comprensión aún en aquellos niveles en los cuales no se ha alcanzado el conocimiento de diferentes aspectos lingüísticos.

### **3.2.2.3 Didáctica interactiva y cultura para el desarrollo de habilidades comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: un enfoque hacia el contenido**

El siguiente punto trata de hacer un esbozo de la influencia que tiene la didáctica interactiva y los aspectos culturales en el desarrollo de las habilidades comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera y los aspectos positivos que pueden traer como resultado estos factores en el proceso de aprendizaje.

#### **3.2.2.3.1 La influencia de la didáctica interactiva en la competencia comunicativa**

Según Gómez, Acosta y Hernández (2016), la competencia interactiva es un eje fundamental en la didáctica interactiva en la enseñanza de lenguas y, a su vez, es un factor primordial en el fortalecimiento y desarrollo de la competencia comunicativa partiendo del hecho de que el estudiante logra utilizar la lengua de manera natural y espontánea en la interacción social. Así mismo, la tarea interactiva ofrece al estudiante la oportunidad no sólo de interactuar significativamente en lo social sino que permite concentrar su atención en el contenido, la comprensión, el análisis y la producción de mensajes.

### 3.2.2.3.2 La cultura en los intercambios comunicativos y lingüísticos

Con respecto al aprendizaje del idioma español como Lengua Extranjera, Usma y Moya (2015) mencionan la idoneidad y la importancia de aspectos culturales en la clase de lenguas extranjeras como un elemento que potencia el desarrollo del proceso de aprendizaje en los participantes, así como el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural. De igual manera, establecen que los estudiantes de lenguas extranjeras necesitan el uso de materiales que les permitan un mayor acercamiento a la cultura y a la lengua, teniendo en cuenta que la mayoría de ellos presentan inconvenientes para realizar intercambios comunicativos en contextos reales.

Con relación al plurilingüismo, Vez (2011) aclara que un ciudadano plurilingüe es aquel que posee la habilidad de interactuar en más de dos lenguas comunicativamente. Sin embargo, el autor también afirma que una formación avanzada en términos lingüísticos debe de tener un mayor alcance de comprensión y tomar una clara consciencia con relación a los contextos políticos, socioculturales e ideológicos. En este orden de ideas, es importante promover al interior de las instituciones educativas una pedagogía dialógica, entendiéndose la interacción entre las lenguas como un tema no solo de conversar sino también de establecer un diálogo.

Por otra parte, Hernández y Valdés (2010), analizan la importancia del competente intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras así como el papel que cumple el docente en el desarrollo de esta competencia en los estudiantes. Se debe agregar que el docente debe ser consciente de que formar hablantes interculturales y competentes requiere de un sinnúmero de elementos tales como: valores, conocimientos, actitudes, habilidades los cuales el docente o la docente debe de desarrollar primero en caso de no tenerlos y posteriormente apropiarse de la creatividad, materiales y habilidades docentes con el propósito de apoyar a sus estudiantes para alcanzar este objetivo.

### **3.2.2.4 Las TIC como recurso didáctico que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje activo y afectivo en estudiantes de lenguas extranjeras**

Con relación a las TIC como un recurso o medio didáctico que facilita o dinamiza los procesos de enseñanza de lenguas extranjeras, es importante destacar algunas afirmaciones y contribuciones significativas que hacen distintos autores con relación a esta herramienta. A continuación se citan diferentes posiciones al respecto.

Pizarro y Cordero (2013) afirman que las TIC ofrecen un material complementario y actualizado que permite que las clases en la enseñanza de lenguas extranjeras sean menos tradicionales y más innovadoras. Así mismo, indican que quienes han incorporado el uso de las TIC, en las distintas actividades que son desarrolladas en clase, consideran que las competencias lingüísticas de sus estudiantes mejoran por medio de ejercicios auditivos y a través del trabajo cooperativo. El uso de internet, los paquetes interactivos y los videos chat permitirán que el aprendizaje de un segundo idioma sea un proceso creativo. En este sentido, cobra importancia que el docente tenga la posibilidad de actualizarse constantemente en este tipo de herramientas y que, adicionalmente, desde su desempeño docente y desde los recursos o materiales didácticos que puede desarrollar en su clase aporten para una mejor incorporación y aprovechamiento de este tipo de herramientas, sin que sean las únicas o las más importantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Algo semejante, plantea Díaz (2019) cuando reflexiona acerca de la manera en que la literatura, por medio del uso de las TIC, influye de manera positiva en el desarrollo del estudiante tanto a nivel cognitivo como personal. Así mismo, resalta que con el uso de las TIC se crean hábitos de lectura y se fortalece el interés por conocer más las culturas de las lenguas que están aprendiendo. Además llama la atención sobre la importancia de que los docentes dejen a un lado la metodología de hace 50 años y puedan darle paso a lo que puede denominarse una innovación metodológica.

Igualmente, Boira (2012) plantea que es posible mejorar la producción oral y la comprensión aprendiendo sobre historia donde los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar con textos atractivos y estando en contacto con las TIC. Se parte del hecho que aunque existen estudiantes que llevan estudiando inglés durante un tiempo prolongado, en la práctica, la mayoría de ellos no pueden hablar un idioma extranjero.

### **3.2.2.5 Prácticas educativas diversas como método alternativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras**

Existen diversos métodos que pueden tomarse o apropiarse para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, sin embargo, en este punto específicamente se pretende mencionar las prácticas educativas diversas y enriquecedoras que generen un estímulo importante en los estudiantes que se encaminan en el aprendizaje de idiomas y los impactos positivos que pueden generar dichas prácticas.

Santos y Limber (2011) plantean la necesidad de generar prácticas educativas diversas teniendo en cuenta que la propuesta de enseñanza uniforme y única para un grupo, parte de la creencia de que, por tratarse de alumnos con los mismos rangos de edad, todos aprenden de la misma manera y al mismo ritmo. Dicha creencia es obsoleta y riñe además con otras propuestas metodológicas alternativas que vienen siendo acogidas por las instituciones educativas. Es por ello que los estudiantes deben ser vistos y tratados desde sus posibilidades más que desde sus limitaciones.

Según Pineda, Núñez y Téllez (S.F.), los estudiantes de un segundo idioma acumulan experiencias y conocimientos los cuales son sumamente valiosos; además poseen la capacidad para aplicar distintas habilidades de pensamiento crítico, y dicha capacidad ha sido posible desarrollarla gracias a experiencias personales y académicas previas. En este sentido, el docente de lengua extranjera puede explorar y ayudar a refinar estas experiencias y conocimiento. De acuerdo a lo anterior, el docente requiere modificar los procesos de instrucción y actualizarse permanentemente con la finalidad de responder a las necesidades del estudiante.



Por otro lado, Uribe (2018) hace alusión a algunos factores que intervienen en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero, entre ellos se encuentran, por ejemplo, la competencia pedagógica de los docentes, la metodología utilizada por ellos, la enseñanza en contexto, su estilo de enseñanza y, adicionalmente, las diversas herramientas que usan los docentes para el desarrollo de sus clases. Por otro lado, se encuentran las motivaciones y los intereses que los estudiantes manifiestan en el aprendizaje de un idioma extranjero.

### **3.2.2.6 Estilos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras como un objetivo de conocimiento para estudiantes y maestros**

Vale la pena resaltar que se identifican y evidencian diversos estilos de aprendizaje y enseñanza en los procesos didácticos, en este caso en particular en lenguas extranjeras. Este aspecto realmente es valioso y fundamental en didáctica teniendo en cuenta que a partir de este conocimiento pueden generarse encuentros diferentes entre estudiantes y docentes y se crea una mayor apertura a elementos como las creencias previas de los estudiantes, los modos de relacionamiento, los temas de interés, la motivación y las actitudes personales que se asumen en el momento de aprender lenguas extranjeras. En las siguientes líneas se hace referencia a los factores mencionados anteriormente.

Según Loaiza y Guevara (2012), existe una heterogeneidad en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de lenguas extranjeras, de la misma forma, tiende a existir una disimilitud entre los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este escenario tiene unas implicaciones en el contexto pedagógico y curricular los cuales se relacionan con la variedad, la innovación y el equilibrio docente; es decir, mientras que el docente explora otros estilos de enseñanza los cuales corresponden a los más marcados que tiene, pueda apoyar al estudiante en el fortalecimiento de su estilo de aprendizaje y a explorar otros que pueden ser más benéficos para el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Ramos y Llobera (2009) muestran también la importancia de conocer las creencias que tienen los estudiantes acerca del aprendizaje de una lengua extranjera considerando que dichas creencias funcionan como una especie de filtro, por el cual el estudiante percibe todo su proceso de aprendizaje y esto termina siendo algo determinante en las decisiones que toma en ese proceso de aprender.

Estas creencias también repercuten en la selección y aplicación de las estrategias de aprendizaje que utiliza el estudiante durante el proceso. Partiendo del planteamiento anterior, se afirma que cuando el docente tiene en cuenta las expectativas y creencias de los estudiantes en el diseño de las estrategias metodológicas, el proceso de aprendizaje está mucho más ajustado a los distintos estilos.

Saravia y Bernaus (2008) hacen una contribución significativa con respecto a la influencia que tienen los factores individuales como lo son la motivación y las actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera en un contexto multilingüe (aprendizaje del catalán, castellano, inglés y francés). Efectivamente existe una correlación y una correspondencia entre las actitudes, la motivación y la competencia lingüística.

### **3.2.2.7 La formación integral de los docentes de lenguas extranjeras como un elemento problematizador en el proceso didáctico**

Para finalizar, se hace una apreciación en el siguiente escrito sobre la formación que deben tener los docentes o futuros docentes de lenguas extranjeras, frente a lo que es valioso para los estudiantes, las pretensiones que tienen los estudiantes y las expectativas que surgen enfáticamente en Colombia con relación a la formación que deben tener dichos docentes.

Según Martínez (2011), hay determinados aspectos con relación a la didáctica y a la preparación científica que reciben una valoración muy positiva por parte de los estudiantes de lenguas extranjeras hacia sus docentes lo cual genera una motivación valiosa en dichos estudiantes. De igual manera, la actitud, el comportamiento y la personalidad del docente es un factor que también cobra transcendencia en las emociones y motivaciones de los

estudiantes. El planteamiento anterior se hace con relación a los cuestionamientos que pueden surgir alrededor del problema o del interrogante del perfil profesional que es idóneo del docente de lenguas extranjeras.

Como lo afirma Pineda (2013), para comprender el sentido del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, a través de las distintas prácticas pedagógicas, es importante mencionar que los sentidos que son experimentados por estudiantes y docentes ayudan a descubrir las pretensiones que subyacen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, en este sentido, la cotidianidad, el modo de acercamiento a los estudiantes por parte de los docentes, la familiaridad de los temas, las motivaciones e intereses de los estudiantes, así como las relaciones que se establecen de manera intersubjetiva e incluso la sola curiosidad, son aspectos fundamentales en estos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Con relación a la preparación en didáctica de los docentes de lenguas extranjeras, Barreras (2016) plantea la aplicación de un modelo de clase a la inversa para la asignatura de didáctica en el programa de lenguas extranjeras de una universidad española, la cual consiste en involucrar al alumno de manera activa, que sea consciente de aspectos tales como el manejo de su lenguaje corporal en una clase, de que el papel del alumno debe ser mucho más activo y experiencial. De esta manera se da la posibilidad de invertir los modelos tradicionales del proceso enseñanza-aprendizaje y en el que el docente se concentra en la orientación al alumno para la aplicación de diversos contenidos y pasa de ser una asignatura magistral a una asignatura en la que se genera un aprendizaje significativo. Es una estrategia que ayuda a que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico y procedimental, a que sean capaces de solucionar problemas y de relacionar contenidos de nuevos textos con textos anteriores o con experiencias vividas que pueden ser propias o cercanas a ellos. Adicionalmente, se facilitan pautas de trabajo on-line.

Por último, Cortés, Hernández y Arteaga (2007) hacen un aporte a una reflexión que se plantea con relación a los docentes de lenguas extranjeras específicamente en Colombia y a lo que espera la sociedad colombiana de dichos docentes con respecto a su formación. En este sentido, se destacan algunos aspectos relevantes como lo son el pensamiento crítico, la interculturalidad, la interdisciplinariedad y la relación con el contexto educativo y el

deber de formarse constantemente. Así mismo, cobra importancia la formación con respecto a los derechos humanos, la paz y los principios democráticos.

### **3.2.2.8 Sistema de evaluación centrado en el desarrollo de competencias generales: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender**

Estrada (2009) reflexiona acerca de un sistema de evaluación en el cual cumplan un papel relevante las competencias comunicativas de los estudiantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En este sentido, se abre un mundo de posibilidades con el objetivo de explicar los elementos de la personalidad de los individuos en formación y futuros docentes, pues dichos elementos inciden en el ritmo y en la calidad de aprendizaje. Se hace necesario, en este sentido, una mayor visibilización de las competencias generales de saber, saber hacer, saber ser y saber aprender para que los docentes puedan tenerlas presentes en las diversas dimensiones de la educación: Aprendizaje-enseñanza y evaluación.

### **3.2.3 A modo de conclusión**

Partiendo del panorama que se visibiliza en la información recuperada de las investigaciones que se han realizado en los últimos años sobre didáctica en lenguas extranjeras, se infiere que se ha indagado considerablemente sobre estrategias didácticas, sin embargo, en didácticas innovadoras no se reflejan aportes muy concretos acerca de estas prácticas más allá de las relacionadas con el cine y la literatura. Es posible que no se hallan identificado más investigaciones sobre este tema teniendo en cuenta que el concepto de innovación es algo que ha estado más cerca del sector empresarial con fines competitivos y de productividad mientras que en el sector académico y educativo, específicamente para este caso, en didáctica se viene incorporando hace menos tiempo.

Con relación a los recursos y los medios, es importante enfatizar que las TIC se consideran un medio innovador en la enseñanza de lenguas extranjeras, sin embargo no es la única forma de contribuir a las didácticas innovadoras que pueden desarrollarse. Por otro lado, con relación al método, si bien se hace alusión a diversas propuestas educativas y la

formación pedagógica de los docentes, es importante que se pueda explorar sobre métodos innovadores en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Con relación a la evaluación y a la formación didáctica de los docentes se concluye que es necesario una indagación mayor sobre estos aspectos, específicamente, para la innovación didáctica en lenguas extranjeras teniendo en cuenta que no se explicita con claridad los vacíos y las potencialidades de dichos docentes y las formas de evaluación novedosas que se pueden impartir en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Es importante resaltar además que se está planteando una investigación en materia de innovación didáctica que no ha tenido tanto interés durante los últimos años y este dato puede considerarse una oportunidad teniendo en cuenta que se convierte en una contribución interesante al campo de la didáctica y la innovación en la enseñanza de lenguas extranjeras en educación superior.

### **3.3 Objetivos**

#### **3.3.1 Objetivo General:**

Analizar las innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras que se vienen implementando en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín.

#### **3.3.2 Objetivos específicos:**

- Comprender el sentido que los/as docentes del Centro de Lenguas le dan a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Describir los elementos didácticos innovadores en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín.
- Analizar los elementos didácticos innovadores, en términos de oportunidades y opacidades, en la enseñanza de lenguas extranjeras en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín.

### **3.4 Ruta conceptual**

A continuación se explicitan algunas consideraciones sobre los conceptos centrales para la investigación, tratando de dar cuenta de algunos matices y énfasis. Nos interesa plantear, con claridad, cuáles son los principales referentes conceptuales en los que descansa la investigación realizada.

#### **3.4.1 La didáctica como un proceso de enseñanza**

Como parte de la definición, se considera importante dar cuenta del origen de la palabra. De un lado, Picco y Orienti (2017) plantean que este término tiene un origen griego y proviene de la palabra “didaskhein” que significa “enseñar” y exponer con claridad. Por su parte, Abreu, Gallegos, Jácome y Martínez (2017) aseguran que, en su etimología griega, la didáctica estuvo relacionada con diversos significados como: instructor cualificado, el arte de enseñar, los diferentes métodos y manuales de enseñanza así como los recursos didácticos. También estaba vinculada con instituciones especializadas en esta disciplina.

Así mismo, es importante resaltar que, según Mallart (2001), en la antigua Grecia, el término “Didáctica” ha sido el nombre de un género literario. Justamente, ese género que tiene como propósito enseñar y formar al lector. De igual manera, este autor indica que en la edad media figuras como Ramón Llull era considerado uno de los autores más importantes de este género, al igual que el Marqués de Santillana cuya intención correspondía a presentar en forma literaria consejos morales, técnicos y religiosos. Posteriormente, en Centroeuropa Comenio retoma la idea de didáctica y es reconocido actualmente como el más importante referente en los inicios de esta disciplina con su obra “Didáctica Magna”. En esta obra plantea que la didáctica, en un significado distinto al literario, se concebía como “el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos con rapidez, alegría y eficacia” (Mallart, 2001, p. 5).

Más recientemente, Parra (2008) afirma que la didáctica es una ciencia de la educación que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje y que tiene como objetivo la formación integral del alumno a través de la transmisión de la cultura. Así mismo, García y Parra (2010) indican que la didáctica nace en el contexto sociocultural centroeuropeo, con una preocupación principal por el método como manera de proceder en la enseñanza escolar que permita garantizar la eficacia del aprendizaje. De ahí se origina la identificación de la didáctica como campo de conocimiento, con la metodología didáctica.

Según Camilloni (2014), el liberalismo político, los avances en el conocimiento de la psicología del desarrollo y la expansión de la escolaridad pública facilitaron en el campo didáctico la concreción de experiencias significativas en los inicios del siglo XX. Es preciso resaltar también que la inclusión de la didáctica en el campo de la educación como disciplina no sólo corresponde a la tradición europea, particularmente a la Europa Central y Mediterránea sino que también se extiende por América Latina (Camilloni, 2014).

Así mismo, la definición disciplinaria de la didáctica y sus respectivas especializaciones han planteado problemas nuevos, por un lado, se ha evidenciado una preocupación por la reconceptualización de las didácticas alrededor de los contenidos de la enseñanza, específicamente los especialistas de diferentes disciplinas que hacen parte de los programas escolares y por otra parte, las didácticas generalistas muestran preocupaciones con relación a la delimitación epistemológica de la didáctica como campo de conocimiento.

Por su parte, Carrasco (2004) asume a la didáctica como aquel campo de estudio que pone en relación al que enseña con el que aprende. En este sentido, es posible identificar tres realidades: en primer lugar, la respectiva relación que se establece en los elementos que constituyen el acto didáctico o proceso de enseñanza-aprendizaje; en segundo lugar, es importante mencionar que dicha con relación al ámbito personal adquiere dimensiones propias las cuales dotan a este hacer de humanidad y flexibilidad; y, finalmente, dicha relación es necesaria teniendo en cuenta que docente, aprendizaje y objeto vinculante escasean de sentido fuera de esta relación triangular.

En consonancia con las definiciones anteriormente mencionadas, es posible inferir que esta ciencia se convierte en una herramienta que permite fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en distintos contextos, partiendo incluso de las acciones cotidianas que tienen

lugar fuera o dentro del aula hasta los modelos, constructos y estrategias más elaboradas con relación a su aplicación en distintos escenarios. Cabe destacar, también, el relacionamiento que se evidencia en el binomio estudiante-docente y el importante papel que juegan la cultura y los contextos históricos y sociales en esta dinámica de enseñanza y aprendizaje.

Es importante resaltar que Litwin (1998), se refiere a la didáctica como una teoría relacionada con las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio-históricos en los cuales se inscriben. Así mismo, las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes realicen una estructuración de este campo de forma particular y realicen un recorte disciplinario personal, lo cual es fruto de sus limitaciones y perspectivas históricas. De igual manera, los docentes llevan a cabo dichas prácticas en distintos contextos en los cuales estas prácticas cobran significado y en donde es posible visualizar rutinas, actividades y planificaciones que permiten vislumbrar este entramado.

### **3.4.2 Innovación social como elemento transformador en beneficio de comunidades y ciudadanos**

Según Echeverría (2008), la innovación no es un fin en sí misma sino que es considerada un medio cuyo propósito se centra en el crecimiento de la producción y la productividad. Permite también incrementar la competitividad de una empresa para estar presente en nuevos mercados al tiempo y facilitar la reducción de costos. Teniendo en cuenta planteamientos realizados por este mismo autor, La innovación social, hace referencia a los valores sociales como lo son el bienestar, la solidaridad, la calidad de vida, la inclusión social, la participación ciudadana, la atención sanitaria, la calidad medioambiental, la eficiencia de los servicios públicos o el nivel educativo de una sociedad. En este orden de ideas, es posible afirmar que la innovación social, no se centra únicamente en los aspectos económicos y en la competitividad y productividad empresarial sino que se preocupa por valores sociales. Así mismo, las modalidades de innovación social no tienen fines en sí mismas, sino que representan medios que permiten y facilitan la calidad de vida, el bienestar, el nivel cultural o el buen funcionamiento para dar un ejemplo concreto de los servicios públicos de una comunidad. Dichos valores sociales pueden ser medidos en



términos de impacto social a los distintos grupos de interés que son beneficiados por este tipo de innovación.

Es preciso mencionar también que Franklin, citado en Morales (2009), define la innovación social en términos de modificaciones pequeñas en la organización social de las comunidades que posibilitan o que pueden ayudar a resolver los problemas cotidianos. Además es importante rescatar que la innovación social es un término que constituye un proceso a través del cual una idea se transforma en un servicio que permite satisfacer determinadas necesidades de los ciudadanos o comprende también una iniciativa original que mejora la acción pública en términos de eficacia. (Morales, 2008).

Adicionalmente, Villa y Melo (2015) aseguran que la innovación social se ha convertido en un tema importante y viene haciendo parte de los planes gubernamentales de desarrollo y de las iniciativas del sector privado, en los que la innovación se asume como un mecanismo que explora e indaga soluciones novedosas a problemáticas sociales; entre ellas principalmente busca centrarse en la reducción de la pobreza y en un mejoramiento significativo en las condiciones de vida de la población. Con la finalidad de tener una mayor especificidad con relación al tipo de innovaciones que se consideran sociales, se mencionan a continuación algunas características o criterios que se encuentran alineadas a definiciones nacionales e internacionales: 1. Ofrecer una solución eficaz novedosa y sostenible a un problema cultural, ambiental o social. 2. Puede ser un movimiento social, un producto, un servicio, una tecnología, una intervención o una regulación. 3. Se produce una relación horizontal entre el proveedor de la solución y la comunidad beneficiaria que la recibe. 4. Una innovación social busca principalmente el beneficio de la sociedad en general, en lugar del financiador o desarrollador de dicha solución. 5. Puede provenir del sector público, privado, comunitarios, ciudadano o académico.

Los planteamientos anteriores permitieron esclarecer el concepto y sentido de la innovación social, adicionalmente sus principales características y propósitos. En este sentido, es importante enfatizar que la investigación que se plantea tiene aplicación en el sector académico y parte de la intención de generar impactos positivos sociales que beneficiaran a una comunidad específica, en este caso en particular a una comunidad académica cuyos objetivos de formación están enfocados en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

### **3.4.3 Innovación educativa para el mejoramiento de la enseñanza**

De acuerdo con Barrón, Valenzuela y Ayala (s.f.), la innovación educativa se entiende como la introducción, creación o modificación de un proceso que conduce a la mejora o a la solución de problemas o necesidades de índole curricular, institucional o de enseñanza. Dicha mejora o solución debe considerarse novedosa y original y, su vez, debe permitir la generación de cambios que influyan en las relaciones interpersonales y en actitudes que posibiliten que esta innovación sea aceptada, implementada y duradera.

Así mismo, Vogliotti y Macchiarola (2003) explicitan que la innovación en las prácticas educativas implica necesariamente un cambio representacional, formación continua e innovación pedagógica de los docentes, por lo que estos tres elementos son inseparables en el proceso. También es importante la modificación de las condiciones sociales, laborales, materiales e institucionales en las prácticas que los docentes realizan.

Con relación a la innovación en educación superior, Gros y Lara (2009) afirman que hasta hace pocos años un número importante de universidades no se habían planteado la innovación como algo propio del sistema universitario pues se asumía que dicha responsabilidad estaba únicamente asociada al sector empresarial. Sin embargo, la relación entre las universidades y el sector empresarial ha tenido un fuerte desarrollo en países como Estados Unidos en donde los modelos de universidad son mayormente heterogéneos.

Así mismo, la innovación en las universidades no sucede únicamente por generar una comunicación fluida y abierta con el exterior sino que se trata también de plantearla para el propio sistema formativo y la estructura académica. En este sentido, es importante destacar que la innovación, a su vez, no puede ser una práctica aislada sino que un proyecto innovador debe responder a una necesidad de diferenciación estratégica.

#### **3.4.4 Innovación didáctica como modelo para el desarrollo de competencias interdisciplinarias**

Fernández (2009 citado en García y Parra, 2010) afirma que la innovación didáctica pretende la mejora de la escuela y la práctica educativa curricular, propiciando la adopción en la práctica de ideas o modelos novedosos que se adoptan por el profesorado o preferentemente por un grupo de profesores y profesoras en un centro educativo o que implantan por una administración educativa para el conjunto del centro de sus competencias, mediante un proceso de reformas (p. 51).

En consonancia con esta afirmación, es posible deducir que la aplicación de la innovación didáctica posibilita el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje no sólo porque se trata de crear “algo nuevo” sino también de seguir generando estrategias que permitan dinamizar las relaciones pedagógicas entre profesores y estudiantes. Adicionalmente, es evidente que la incorporación de la innovación didáctica no sólo se encuentra ligada a las decisiones que el docente tome en sus prácticas de enseñanza y las distintas estrategias que pueda desarrollar valiéndose de novedosos modelos o actividades sino que también depende de manera importante de la gestión administrativa que pueda realizarse en pro de encontrar resultados acordes y provechosos para la implementación y apropiación de este tipo de innovaciones.

Por su parte, Medina y Salvador (2009), plantean algunos principios de procedimiento para que se posibilite la innovación didáctica, entre ellos se encuentra: 1. Adecuación del diseño curricular de etapa (ciclos) para organizar la programación del aula, 2. Diagnóstico global del aula (espacio, expectativas, clima, intereses, necesidades). 3. Descubrimiento de las limitaciones y posibilidades del aula como ecosistema social y como espacio de nuevas formas de realización personal, profesional, cultural y social. 4. Identificación de bases de un proceso de cooperación e indagación reflexiva con colegas y estudiantes. 5. Puesta en acción de procesos de mejora en el diseño, desarrollo y estilos de evaluación. 6. Valoración crítica de la calidad del proyecto curricular, entre otros.

Para mencionar un ejemplo de innovación didáctica, es interesante citar a Restrepo (2005) quién hace un análisis con relación al Aprendizaje Basado en Problemas como una innovación didáctica para la enseñanza universitaria y menciona una dificultad que acontece en la experiencia con este método y es con relación a la carencia de formación pedagógica que se evidencia en los docentes de educación superior cuando se tiene previsto que su alta especialización los lleva a privilegiar su saber específico sobre las propuestas pedagógicas y curriculares innovadoras, interdisciplinarias y problémicas, las cuales pasan a verse en un segundo plano.

A modo de cierre y con relación de la investigación desarrollada se entendió la innovación didáctica como aquellas estrategias, y propuestas creativas y novedosas que permitieron al estudiante y al docente un mejor y mayor desarrollo de competencias, habilidades, destrezas y conocimientos. Así mismo aquellos modelos o estrategias que lograran tener un grado de transformación, mejoramiento o que son incluso alternas y nuevas para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que parten de la pretensión de superar dificultades, atender necesidades o incorporar un mejoramiento significativo a la didáctica aplicado a lenguas extranjeras.

### **3.5. Presupuestos epistemológicos:**

Esta investigación es de carácter cualitativo pues pretende acercarse a las diversas realidades sociales con el propósito de indagar sobre ellas, y presupone un esfuerzo de naturaleza metodológica y teórica lo cual se constituye en un giro paradigmático de gran importancia (Galeano, 2004). Desde esta perspectiva, el foco está en la acción del sujeto, en sus propios contextos, en sus particularidades históricas y culturales, en su forma de vivir y pensar, en las situaciones por las que ha pasado y en los significados y sentidos que ha construido. Por su parte, Ruiz (2012) señala que la investigación cualitativa ha sido utilizada abundantemente por los investigadores sociales originarios de la sociología así como de antropología y la psicología y que este tipo de investigación reclama fundamentalmente la observación del desarrollo de los fenómenos sociales y con la observación detallada y próxima a los hechos.

De manera concreta, esta investigación acoge el enfoque constructivista cuyo origen parte de la idea de que los individuos ya sea de forma individual o de manera colectiva, producen múltiples ideas sobre su medio físico, cultural y social y que, en este sentido, el conocimiento es construido a partir de las experiencias individuales y colectivas las cuales, a su vez, son esencialmente subjetivas (Bautista y Moderno, 2011). En este enfoque, el conocimiento es el producto de una construcción y reconstrucción constante de la realidad cuyo origen es la interacción entre las personas y el mundo.

Teniendo como base los planteamientos anteriores, es importante enfatizar que la investigación desarrollada permitió el acercamiento y la interacción de los estudiantes con el docente y con los elementos didácticos en un espacio determinado como lo es el aula. Así mismo, las experiencias que se entretijeron y desarrollaron en el aula posibilitaron una interacción fuerte y constante del estudiante con el mundo de los idiomas en términos lingüísticos, comunicativos, culturales, sociales e históricos. Además, este tipo de elementos se encuentran también disponibles y accesibles en un mundo que habita fuera del aula y que se encuentra constantemente interconectado y, a partir del cual, se establecen relaciones, aprendizajes y se transmiten experiencias diversas que producen como resultado una construcción permanente de conocimiento y de saberes.

Partiendo de las afirmaciones anteriores, es posible inferir que la perspectiva constructiva sería la mirada que aportó por excelencia a llevar a feliz término los objetivos propuestos de la investigación realizada y permitió un análisis y una comprensión amplia de los elementos didácticos que se constituyen en la enseñanza de lenguas extranjeras. De igual manera, posibilitó identificar estrategias que facilitan o permiten el mejoramiento o renovación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, generando así un alcance integral de conocimientos que no son únicamente académicos o disciplinares.

### **3.5.1 Tipo de estudio**

El enfoque de investigación que se desarrolló fue el estudio de caso. De acuerdo con Galeano (2004), este tipo de estudio tiene un origen multidisciplinario y se concibe como una estrategia de investigación social cualitativa. Específicamente, al estudio de caso lo define el interés centrado en casos particulares y es primordialmente una técnica didáctica

y cuyo objetivo básico es comprender el significado de una experiencia, en este sentido, implica el examen a profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno.

Así mismo, el estudio de caso que se aplicó en el desarrollo de la investigación fue de tipo intrínseco, teniendo en cuenta que la finalidad era alcanzar una mejor comprensión de una situación particular y permitió analizar el valor taxativo que subyacía en el mismo. Adicionalmente, es importante enfatizar que, a su vez, se constituyó como un tipo de estudio descriptivo considerando que se pretendió llegar a la presentación de un informe que diera cuenta detalladamente de la situación específica que se propuso como objeto de estudio y su propósito fundamental radicó en aportar información básica.

### ***3.6 Metodología utilizada en la generación de la información.***

#### **3.6.1 Criterios definidos para la selección del caso**

Los criterios que llevaron a la selección del Centro de Lenguas de la UPB como el caso objeto de estudio fueron los siguientes:

- La oferta amplia y variada de cursos en múltiples idiomas (inglés, francés, portugués, japonés, alemán, italiano, entre otros).
- Es una dependencia cuya oferta involucra y tiene en cuenta a toda la universidad.
- La experiencia pedagógica y didáctica acumulada en torno a la enseñanza de las lenguas extranjeras de más de 15 años
- Disposición e interés por parte de los directivos y profesores del Centro de Lenguas para participar en la investigación.

#### **3.6.2 Estrategias utilizadas para la recolección de datos**

Con la finalidad de acceder y recopilar la información necesaria para el análisis del estudio de caso, se utilizaron dos estrategias que permitieran un acercamiento al fenómeno objeto

de estudio: la entrevista semiestructurada y la observación no participante. Antes de pasar a realizar una descripción de las estrategias mencionadas, es importante establecer la diferencia entre los conceptos de estrategia y técnica de recolección de información.

Galeano (2004) señala que las estrategias son concebidas como modelos o patrones de procedimiento metodológico y teórico en los cuales se ha materializado usos definidos de investigadores de la investigación social cualitativa. En este sentido, una estrategia de investigación social tiene la posibilidad de combinar métodos y técnicas y, a su vez, genera y recopila información de fuentes diversas, validando y confrontando por medio de distintos procedimientos, por lo que obtiene resultados por diferentes vías y produce una comprensión del tema que investiga. Básicamente las estrategias se diferencian de las técnicas porque las primeras implican el uso de una o más técnicas. Adicionalmente a las estrategias se les reconoce como mediadoras entre los enfoques de investigación y las técnicas de recolección y el análisis de información. Así mismo, las estrategias requieren de decisiones de diseño de un orden mayor al que cada técnica individual posee en sí misma.

En el siguiente apartado, se hace una descripción de los elementos fundantes y las principales características de la entrevista semiestructurada y la observación no participante como las estrategias que se definieron para la recolección de información de la investigación realizada.

### **3.6.2.1 Entrevista semiestructurada**

Antes de pasar a la construcción conceptual de la “entrevista semi-estructurada”, es importante esclarecer el sentido que se le da al concepto de entrevista para efectos de este estudio. De acuerdo con Arfuch (1996), la entrevista es una experiencia cotidiana en la medida en que se construye como una conversación o un diálogo en el cual se consideran los sentidos de interacción al igual que los diferentes sistemas valorativos del mundo que se involucran en ella. Aquí es importante resaltar que en la entrevista se articula con el contexto cultural y social del fenómeno objeto de estudio. En este sentido, se constituye

como un juego intersubjetivo en el cual participan el entrevistador, el entrevistado, los temas y los recorridos autorizados conforme de quién se trate.

Según Díaz, Turrucó, Martínez y Varela (2013), la **entrevista semiestructurada** se caracteriza porque parte de preguntas planeadas que tienen la posibilidad de ajustarse a los entrevistados y al rumbo que toma la conversación. La principal ventaja es que permite adaptarse a los sujetos con el propósito de incentivar al interlocutor al minimizar formalismos, hacer aclaraciones de términos e identificar posibles ambigüedades. Por su parte, Sampieri, Collado y Lucio (2004) afirman que este tipo de entrevistas se fundamentan en una guía de preguntas en las cuales el entrevistador tiene la opción de incorporar preguntas adicionales con la finalidad de precisar conceptos o de ampliar determinada información sobre asuntos o temas que son de su principal interés. Dicho de otra manera, no necesariamente todas las preguntas se encuentran predeterminadas.

Teniendo en cuentas las claridades anteriores con relación a la entrevista semiestructurada, es necesario enfatizar que este tipo de estrategia se consideró pertinente y relevante para el desarrollo de esta investigación teniendo en cuenta que tanto el tema objeto de estudio como las características de los docentes que se entrevistaron permitieron más que un cúmulo o mapa de preguntas y respuestas, una conversación con intenciones definidas y orientadas que permitieron identificar o vislumbrar diferentes matices y oportunidades de comprensión con relación a la información que se estaba buscando y con las experiencias o elementos valiosos que se pudieron encontrar en dicha conversación.

Siguiendo con este razonamiento, una entrevista estructurada no permitiría cierta flexibilidad o adaptación a los propósitos primordiales en la búsqueda de información, así mismo se tornaría en una relación entre el entrevistado y el entrevistador un poco más formal y parca teniendo como objetivo que la entrevista se tornase en un ambiente agradable, de confianza y cercanía.



### 3.6.2.2 La observación no participante

Sampieri (2004) indica que la observación cualitativa exige profundizar en determinadas situaciones sociales y, de manera simultánea, permanecer con un rol activo que implique una reflexión constante, para estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. Así mismo, se hace necesario el desarrollo de una buena memoria al tiempo que se utilizan todos los sentidos para captar actores y ambientes. Así mismo, Marshall y Rossman (1989 citado en Kawulich, 2005), definen la observación participante como la descripción sistemática de eventos, artefactos y comportamientos en el escenario social que es elegido para ser estudiado. De igual manera, Kawulich (2005) indica que este tipo de observación ha sido durante muchos años un sello de estudios sociológicos y antropológicos. En los últimos tiempos, en el campo de la educación se ha identificado un número creciente de estudios cualitativos que implican observación participante como una forma de recoger información.

Por su parte, **la observación no participante** ocurre cuando el observador no tiene interacción con los sujetos observados mientras que en la observación participante sí ocurre tal interacción. Según Campos y Lule (2012), la observación de los fenómenos depende de la postura que toma el investigador quién focaliza su atención en el fenómeno que se estudia. En este sentido, la observación no participante se trata de un tipo de observación que es realizada por agentes externos que no presentan ningún tipo de intervención dentro de los hechos, por consiguiente no existe una relación con los sujetos del escenario que se está estudiando o analizando. En consecuencia, solo se asume como espectador de lo que acontece u ocurre y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus propósitos.

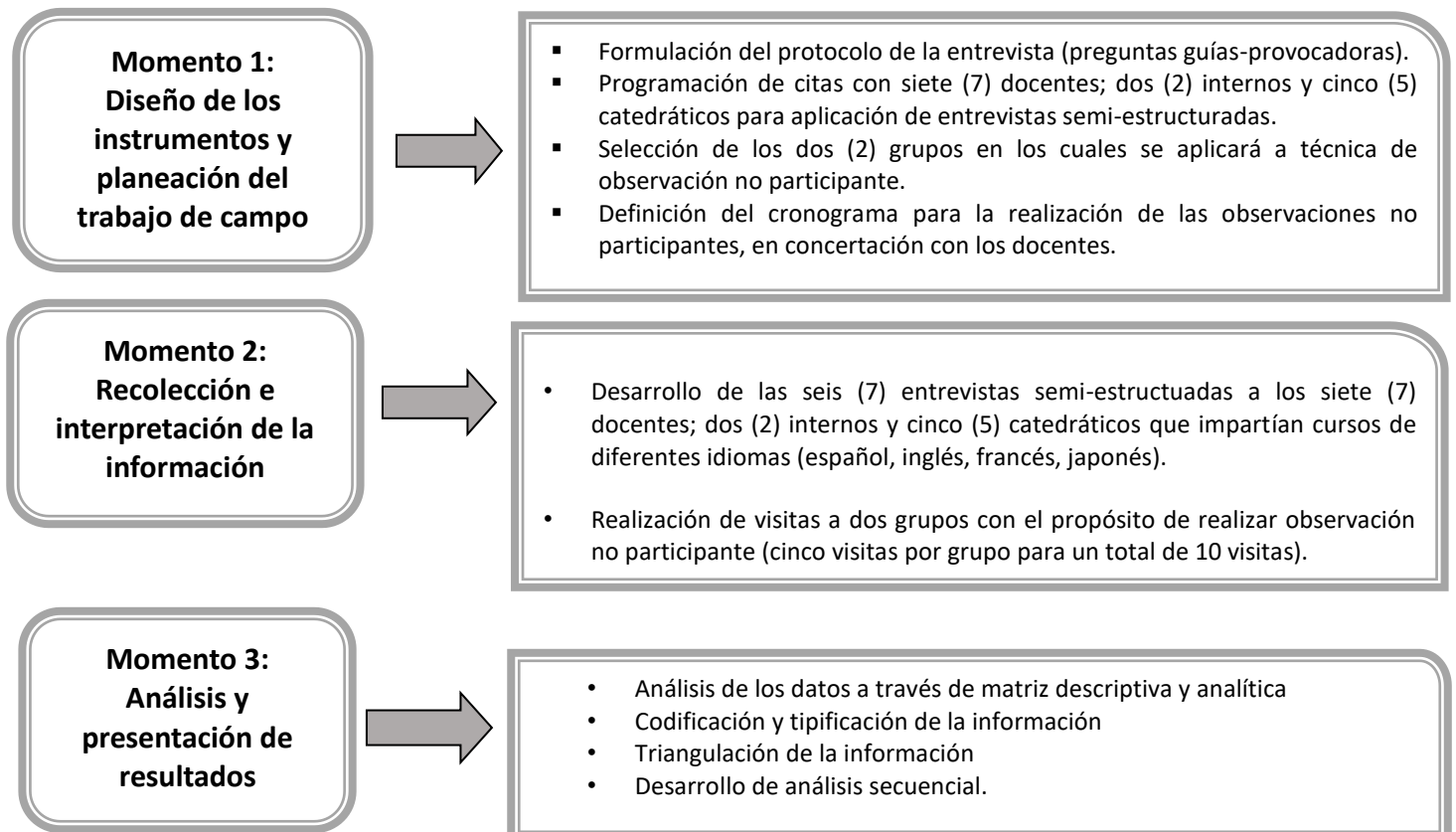
En este punto, es importante resaltar que la observación no participante que se llevó a cabo en esta investigación se realizó en el aula de clase de dos cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana sin que el investigador realizaría intervención o participación alguna en los procesos didácticos y las relaciones que se establecían entre el docente y sus estudiantes. Los grupos en mención se eligieron teniendo en cuenta a dos docentes internos vinculados al Centro de Lenguas como tiempo

completo y el criterio de selección de dichos grupos se hizo teniendo en cuenta las diferentes estrategias que dichos docentes utilizaban en el desarrollo de sus clases.

Ambos grupos estaban compuestos por estudiantes de pregrado que se encontraban desarrollando diferentes carreras, sus edades oscilaban entre los 18 y los 35 años aproximadamente. Así mismo ambos cursos tuvieron una duración bimestral y la mayoría de las clases se desarrollaron con base a un texto guía que era adquirido por los estudiantes. Cada visita constó de una observación no participante durante una hora, durante este periodo de tiempo se estuvo tomando nota de campo constante sobre los diferentes comportamientos, elementos, actividades, materiales, intervenciones, participaciones y demás sucesos que emergieran en estas visitas. Las notas de campo se convirtieron en una herramienta e insumo de información relevante y fundamental para el posterior análisis de información teniendo en cuenta que constituyó una fuente de información primaria.

### 3.6.3 Proceso metodológico

A continuación se describen los diferentes momentos en los cuales se desarrolló la investigación.



### **3.6.3.1 Momento 1: Diseño de los instrumentos y planeación del trabajo de campo**

En el primer momento, se procedió con el diseño de los instrumentos (protocolos y guías) para el desarrollo de las estrategias metodológicas elegidas. Posteriormente, se diseñó el cronograma en el cual quedaron debidamente planeadas las citas con cada uno de los docentes internos a los cuales se les aplicó la entrevista semi-estructurada. Dichos docentes se eligieron teniendo en cuenta aspectos tales como el idioma que enseñaban, la disponibilidad que tuvieron para el desarrollo de dicha entrevista y la experiencia que han tenido en procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el cronograma que se propuso quedó el compromiso establecido con el día, hora, lugar de la entrevista al igual que el nombre y las características principales del docente. En total fueron elegidos siete (7) docentes; de los cuales (2) pertenecían a la planta de docentes vinculados al Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana y cinco (5) de ellos eran docentes catedráticos.

Una vez se realizó la entrevista a los siete (7) docentes mencionados, se procedió a elegir dos (2) de ellos que permitieran realizar en sus grupos “observación no participante”. El propósito consistió en elegir dos grupos en los cuales se realizó cinco (5) visitas a cada grupo; es decir en total se realizaron diez (10) visitas con el fin de contar con un panorama más amplio en torno a la estrategias didácticas desarrolladas lo cual permitió una descripción, análisis y comprensión del objeto de estudio. Dichos grupos fueron elegidos teniendo en cuenta los docentes que los desarrollaron y la formación posgraduada con relación a la didáctica que tenían ambos docentes. Así mismo la experiencia profesional y su trayectoria laboral ha estado vinculada de manera preeminente con el tema objeto de estudio.

### **3.6.3.2 Momento 2: Recolección e interpretación de la información:**

Se llevaron a cabo las siete (7) entrevistas semi-estructuradas establecidas y diseñadas previamente con los docentes internos y catedráticos elegidos. En este proceso se contó con herramientas tecnológicas que permitieron la grabación de las entrevistas y se pretendió con el desarrollo de las mismas indagar sobre las diferentes innovaciones

didácticas que han sido implementadas por los docentes en la enseñanza de lenguas extranjeras.

De igual manera, se realizaron las diez (10) visitas programadas con los dos grupos elegidos previamente y en dichas visitas se tomaron notas de campo en la cuales se explicitaron los diferentes elementos descriptivos del fenómeno que se estaba estudiando.

### **3.6.3.3 Momento 3: Análisis y presentación de resultados**

El análisis de la información recolectada se realizó en cuatro fases, se describe a continuación en que consistió cada una de las fases:

#### ***3.6.3.3.1 Análisis de los datos a través de matriz descriptiva:***

En primer lugar, se hizo uso de una matriz descriptiva en Excel con la finalidad de realizar un análisis, línea a línea, de la información con el fin de seleccionar fragmentos y asignar etiquetas o códigos. Dichos datos se extrajeron de las observaciones no participantes desarrolladas durante las diez (10) visitas que se llevaron a cabo en los dos grupos seleccionados. Así mismo, los datos mencionados fueron también extraídos de las entrevistas semi-estructuradas que fueron desarrolladas con los siete (7) docentes elegidos para tal fin.

#### ***3.6.3.3.2 Codificación y tipificación de la información:***

La codificación de los datos, a partir del uso matriz descriptiva, permitió la anclación de las narraciones realizadas alrededor de las innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras. En este proceso también se posibilitó visibilizar de una manera gráfica y resumida las recurrencias y las opacidades que se identificaron en dichas observaciones y entrevistas. Así mismo se evidenciaron las categorías en las cuales se concentra la información de estas observaciones realizadas. El proceso de codificación se llevó a cabo teniendo en cuenta la codificación axial, la codificación abierta y la codificación selectiva (Flick, 2007 citado en Martín, 2014). Conviene subrayar que la codificación abierta es el

proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los diferentes datos recolectados las dimensiones y propiedades. Por su parte, la codificación axial es un proceso de relación de categorías y subcategorías que se denomina axial teniendo en cuenta que la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría y enlaza las distintas categorías con relación a sus dimensiones y prioridades. Finalmente, la codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar la teoría. Es decir, en la integración las categorías se organizan alrededor de un concepto explicativo central. (Strauss y Corbin, 2002).

#### **3.6.3.3.3. *Triangulación de la información:***

Posteriormente se procedió a la respectiva triangulación de la información. Benavides y Gómez (2005) indican que este término se refiere al uso de varios métodos, (tanto cualitativos como cuantitativos), de teorías, de fuentes de datos, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno y representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia con la finalidad de desarrollar la interpretación global del objeto de estudio. Partiendo de esta definición, es importante esclarecer que se tuvo como propósito en esta parte del análisis de la información, identificar puntos de convergencia que permitieran y facilitaran la descripción y análisis de las innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras que emergieron en los cursos de idiomas de la universidad Pontificia Bolivariana.

#### **3.6.3.3.4. *Desarrollo de análisis secuencial:***

El desarrollo de análisis secuencial consistió en identificar las particularidades, oportunidades, opacidades y elementos relevantes de las categorías y subcategorías que emergieron en la triangulación de la información así como la relación existente entre estas. Es importante resaltar que en esta última etapa se presenta una interpretación con relación a los distintos puntos de convergencia y divergencia con el propósito de extraer y presentar las contribuciones significativas y los hallazgos que se rescatan en la investigación. Es importante enfatizar también que dicho análisis es secuencial teniendo en cuenta que se

encuentran alineados al orden de los objetivos específicos y son coherentes con los mismos. En el siguiente apartado, se expone precisamente los distintos hallazgos y conclusiones que se generan de este tipo de análisis y que se consideran fundamentales para efectos de la presente investigación.

#### 4. PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES:

Con relación a las categorías y subcategorías que fueron identificadas en el análisis de los datos, codificación y triangulación de la información, vale la pena recalcar que se convierten en puntos de partida importante para presentar los principales hallazgos y conclusiones. A continuación se presentan en la siguiente tabla las diferentes categorías y subcategorías que se identifican, las cuales se desarrollaran con mayor detalle en este apartado.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
<b>Sentidos atribuidos a la innovación didáctica</b>	1. La innovación didáctica como hacer algo nuevo/diferente/novedoso.
	2. La innovación didáctica orientada a la creación/diseño/uso de materiales interactivos con apoyo de las TIC
	3. La innovación didáctica como estrategia para mejorar y cualificar los aprendizajes de un segunda lengua (motivación, trabajo autónomo, diferentes estilos de aprendizaje)
<b>Elementos innovadores didácticos</b>	1. Uso de materiales audiovisuales para favorecer la diversidad de estilos de aprendizaje
	2. Uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua
	3. Establecimiento de vínculos con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera
	4. Potenciación de la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de una segunda lengua (pos-método)
	5. Implementación de estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en una segunda lengua

<b>Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores</b>	1. Generación de experiencias y escenarios diferentes al aula para el aprendizaje significativo de lenguas extranjeras
	2. Establecimiento de lineamientos institucionales y estándares como limitante para la incorporación elementos didácticos innovadores
	3. Creación de comunidades académicas y de formación docente para intercambio de saberes para potencialización de elementos didácticos innovadores

Tal y como se evidencia en la tabla anterior, es posible observar que en total fueron identificadas tres categorías que obedecen o son acordes con el número de objetivos específicos establecidos en esta investigación y que básicamente son: “Sentidos atribuidos a la innovación didáctica”, “Elementos innovadores didácticos” y “Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores”. En este sentido, vale la pena mencionar que, a su vez, de dichas categorías se desprenden en total once subcategorías distribuidas de la siguiente manera: tres subcategorías correspondientes a la primera categoría, cinco subcategorías pertenecientes a la segunda categoría y finalmente tres subcategorías identificadas para la tercera categoría.

Las subcategorías hacen referencia a atributos o rasgos específicos relacionados con las categorías. Es así como con ellas se describen características asociadas a factores, elementos o relaciones que dan cuenta de la forma cómo se definen o interactúan diversos aspectos para favorecer la enseñanza o el aprendizaje de una segunda lengua en términos de innovación didáctica.

Es importante mencionar también que para llegar a este nivel de análisis de la información se tuvo en cuenta no sólo la información que de alguna manera aparecía explícita y que fue posible evidenciar a través de las entrevistas semi-estructuradas y los registros de la observación no participante, sino que además se tuvo en cuenta toda aquella información implícita o datos que por deducción o inferencia fueron posibles incluir y tener en cuenta para la respectiva estructura de las categorías y subcategorías. Cabe señalar también que los respectivos instrumentos utilizados en el trabajo de campo fueron empleados de tal manera que permitieran ser una herramienta para llegar a información minuciosa, juiciosa y

completa que posibilitara posteriormente una interpretación y análisis de la información coherente y rigurosa.

#### ***4.1 Categoría Uno. Sentidos atribuidos a la innovación didáctica como táctica para la generación de experiencias novedosas, diversificadas y motivadoras en la enseñanza de lenguas extranjeras.***

Esta categoría hace referencia o se conecta de manera directa con el primer objetivo de la investigación: comprender el sentido que los/as docentes del Centro de Lenguas le dan a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta dicho propósito se realiza en las siguientes líneas una descripción acerca de esos sentidos que los docentes de lenguas extranjeras le atribuyen a la innovación didáctica y la manera en que a partir de dichos sentidos se posibilita la generación de experiencias novedosas, diversificadas y motivadoras en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Es posible afirmar que los sentidos atribuidos a la innovación didáctica por parte de los docentes de lenguas extranjeras se centran o se abordan principalmente como hacer algo nuevo, novedoso o diferente en el aula, posteriormente, los docentes manifiestan el sentido que se genera a este tipo de innovación a partir del diseño, creación y manipulación de material didáctico creativo para interactuar en el aula y, adicionalmente, también lo relacionan con la implementación de actividades que se apoyan en el uso de las TIC. Finalmente, se evidencia la incorporación y aprovechamiento de este tipo de innovación por parte de los docentes para la cualificación de los distintos estilos de aprendizaje de idiomas teniendo en cuenta factores tales como la motivación, el trabajo autónomo y los estilos de aprendizaje de los estudiantes o aprendices de lenguas extranjeras.

##### **4.1.1 La innovación didáctica como hacer algo nuevo/diferente/novedoso**

Es importante destacar primero que para los/as participantes de la investigación, como para la mayoría de docentes, la innovación hace referencia a la creación de algo nuevo que



pueda distinguirse de lo que se hacía antes. Sin embargo, algo innovador no necesariamente es aquello que es identificado o reconocido como algo completamente nuevo, puesto que puede también hacer referencia a algo que ha sido o puede ser renovado, mejorado, adaptado o que represente algún tipo de cambio o avance. Así mismo, dicho término puede significar también que hay que cambiar algo, es decir, se debe tratar en la medida de lo posible de hacer transformaciones, adaptaciones, construcciones y reconstrucciones e incorporar novedades que ya sean grandes o pequeñas, a partir de las cuales puedan agenciarse mejoras en un ambiente y/o proceso de aprendizaje. De esta manera se evita caer en una zona de confort que conduce a realizar las mismas actividades y estancarse en lo cotidiano y repetido en la enseñanza de una lengua y se evade que los estudiantes perciban que se desarrollan en todos los niveles y con frecuencia el mismo estilo de actividades y de ejercicios.

En coherencia con el anterior planteamiento, se considera relevante destacar algunos testimonios evocados por los docentes que permiten reafirmar estos significados referentes a la innovación didáctica:

*"No es solo innovador algo que es completamente nuevo, puede ser cualquier cosa renovada, algo que represente algún cambio, algún avance". (ESM4).*

*"Innovar en didáctica significa hacer algo más con los contenidos, diversificar estrategias" (ESM3).*

*"Innovación didáctica es hacer el lenguaje más vivo, crear algo nuevo, algo diferente" (ESM3).*

*"La innovación didáctica es hacer uso de elementos prácticos, productivos, que generen una discusión, una expectativa" (ESM5).*

*“Cualquier cosa digamos nueva o rencauchada, renovada que permita que el estudiante que está patinando o los estudiantes que, bueno no todo el mundo está patinando pero que encuentren la vía para sentir que efectivamente están saliendo adelante, que efectivamente están aprendiendo” (ESM4).*

Algunas de las tareas para el docente de lenguas extranjeras con relación a la innovación didáctica estaría relacionado con diseñar y realizar actividades novedosas que vale la pena pensarse y planear para el desarrollo de una clase. En este sentido, dicha clase se convertiría en un acontecimiento realmente motivador, que incentiva el interés de los estudiantes y capta su atención y curiosidad, de tal manera que sea suficiente para favorecer su proceso de aprendizaje de manera efectiva. De esta manera, es interesante desarrollar actividades que se encuentren relacionadas con una situación específica y real, temas de actualidad, aplicar el conocimiento a acciones que se llevan a cabo en la vida cotidiana, que los estudiantes se piensen ellos mismos en su propio contexto y en otros contextos próximos o lejanos sin alejarse de la realidad, que los motive, que los despierte, que les permita compartir su cultura y su historia.

En este sentido, cabe mencionar algunos comportamientos identificados a través de la observación no participante durante la visita a los grupos. Es importante resaltar algunas actividades que se desarrollaron y que, al parecer, provocaron en los estudiantes una actitud distinta vinculada al goce, disfrute e interés en clase, para este caso específicamente en un curso 1 de inglés.

*“Los estudiantes se ríen mientras la docente incorpora temas relacionado con sus intereses como celebridades y personalidades del mundo de la farándula y de manera simultánea se hace una actividad lúdica vinculada con las profesiones, de manera tal que los estudiantes participan mencionando que profesiones se encuentran estudiando y los cambios que han tenido con respecto a la profesión que pensaban ejercer cuando eran solo niños, los estudiantes se muestran dispuestos, interesados y se ríen constantemente escuchando las historias de sus compañeros, e incluso con sus mismas historias se muestran alegres y cómodos” (Observación no participante M1).*

De esta forma se evidencia que cada vez que los docentes involucran en sus actividades y propuestas metodológicas los intereses y afinidades de los estudiantes así como parte de sus historias de vida de manera cauta y respetuosa, se genera un ambiente mucho más armónico que facilita el aprendizaje de idiomas.

Del mismo modo, hacer algo adicional e inesperado con relación a los contenidos que se encuentran ya establecidos en un texto guía y cuyo material de apoyo hace parte de los estándares institucionales, permite una diversificación e inclusión de distintas estrategias de enseñanza que, además, generan un lenguaje mucho más vivo, con mayor movimiento y proporciona, de esta manera, un conocimiento que se teje con la construcción de algo nuevo, actual, real y diferente. Para poner un ejemplo, expresiones como hacer una obra de arte, un dibujo, o una presentación artística, en la que se invite a los estudiantes a usar su imaginación y creatividad, permite una mayor motivación y apropiación del conocimiento.

En consonancia con la anterior afirmación, se expone a continuación una actividad que fue realizada por uno de los docentes de inglés en la que se identifica la posibilidad de que los estudiantes activen su capacidad creativa e imaginativa.

*“Iniciando la clase de un grupo de curso cuatro de inglés, el docente hace una proyección de imágenes que al parecer los estudiantes le habían compartido de manera previa; dichas imágenes son creaciones propias de los estudiantes que constituyen una combinación del nombre de dos animales en inglés. Para ejemplificar esta actividad se toma el nombre de “Giraffly” el cual es una combinación de una jirafa (Giraffe) y una mariposa (Butterfly) o el “Flaminsnake” que representa una combinación del flamenco (Flemish) con una serpiente (Snake). Este ejercicio consistió en que cada estudiante saliera a exponer o explicar su dibujo creativo y autentico a los demás compañeros en inglés haciendo uso del lenguaje y logrando transmitir una descripción efectiva de lo que habían realizado” (Observación no participante M2)*

De igual manera, la afirmación que lanza el docente de lengua extranjera con relación a este tipo de actividades es:

*“Me gusta que los estudiantes utilicen su imaginación, creatividad, se imaginen personajes y presenten de una manera diferente” (ESM2).*

Así mismo, hacer uso de elementos prácticos y productivos que generen una discusión, una expectativa e incorporar elementos que sean llamativos, encontrando maneras más efectivas de agenciar prácticas formativas en una lengua extranjera, así como preocuparse por investigar constantemente, brindar experiencias diferentes, transformar dichas prácticas utilizando otros focos de interés para los estudiantes, haciendo uso de enfoques distintos que dinamicen y permitan hacer las cosas cada vez mejor, utilizando metodologías activas a partir de las cuales el sujeto se convierta en un participante activo. Lo anterior hace parte de lo que se puede denominar como innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras y este es principalmente el sentido o el significado que para estos docentes tiene este concepto.

Dicho brevemente, la innovación didáctica no sólo se refiere en este sentido y desde esta perspectiva a la generación de actividades, propuestas de enseñanza y formas de invitar al conocimiento de una manera completamente nueva sino que es posible proporcionar una innovación didáctica que involucra acciones de mejora continua basadas en la imaginación y la creatividad, esto es, como iniciativas alternas que permiten no solo generar una sorpresa en los estudiantes sino que también posibilitan un mayor acercamiento, participación, interés y motivación de su parte con relación al aprendizaje y al acto educativo. Se debe tener en cuenta, además, que dichos estudiantes antes de estar dispuestos y expuestos a un nuevo conocimiento, son individuos cuya historia, conocimientos y experiencias previas son importantes, por lo que forma en cómo ello sea reconocido y valorado en el aula tendrá repercusiones en sus procesos de aprendizaje en términos significativos y perdurables.

#### **4.1.2 La innovación didáctica orientada a la creación/diseño/uso de materiales interactivos con apoyo de las TIC**

Esta subcategoría pone de manifiesto la manera en que la innovación didáctica se encuentra orientada o asociada con el hecho de pensarse, diseñar, crear y utilizar material interactivo en la enseñanza de lenguas extranjeras con apoyo de las TIC. Se considera pertinente resaltar que dicha orientación hace parte de los sentidos que atribuyen los docentes a este tipo de innovación porque expresa la materialidad de la innovación didáctica en la práctica docente.

Es de suma importancia para los docentes de lenguas extranjeras contar con la posibilidad de incorporar en el desarrollo de sus clases iniciativas tales como: 1) diseño, creación y manipulación de material creativo, auténtico y novedoso que favorezca, de manera específica, el aprendizaje de una lengua extranjera, y 2) el uso de herramientas tecnológicas que se encuentran al alcance de los estudiantes y con las cuales puedan interactuar fácilmente como celulares y dispositivos móviles a través de los cuales pueden acceder a distintas actividades interactivas en la web como imágenes, videos, aplicaciones, y/o juegos. De esta manera, termina siendo muy significativo para el aprendizaje de lenguas extranjeras el uso de la tecnología y de la información, no sólo porque se relaciona con los intereses de los estudiantes, sino porque facilita una cantidad de datos interesantes, contenidos diversos y formas de aprender que incrementan y favorecen en el estudiante el desarrollo de distintas habilidades comunicativas.

Por ejemplo, es bastante común ver a los estudiantes buscando información en sus celulares relacionada con el tema que se está desarrollando en una clase de idiomas para realizar aportes sobre ese tema que se está abordando y resolver inquietudes durante el desarrollo de las clases de una lengua extranjera.

Los siguientes testimonios permiten ejemplificar lo que se ha venido planteando y permite además identificar los elementos o aspectos que consideran los docentes de lenguas extranjeras de sus alumnos a la hora de enseñar un idioma:

*"Es importante aplicar cosas diferentes, crear algo nuevo que agrade a los alumnos, que les llegue de otra manera, y que uno también pueda disfrutar la clase" (ESM3).*

*"Es necesario tener en cuenta que los muchachos hoy en día, funcionan es de esa manera; quieren tener la herramienta como en la mano, en el celular, poder acceder a este tipo de actividades y cosas y recursos me parece muy significativo" (ESM7).*

*"Algunos estudiantes buscan información en sus celulares relacionada con el tema que se está viendo en clase para realizar aportes" (ESM7).*

*"Es interesante brindar experiencias diferentes a los estudiantes" (ESM3).*

*"Recursos hay millones, está el teléfono, el televisor, el libro, el mapa conceptual, tantos otros, el tema no es el recurso sino el uso del recurso, como explotamos ese recurso" (ESM4).*

*"El elemento tecnológico es un elemento que por excelencia te permite tener una experiencia autónoma" (ESM4)*

*"Las tecnologías me parecen supremamente importantes porque todo está hecho" (ESM3)*

En coherencia con el uso e incorporación de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras, es preciso señalar que, de acuerdo con Pizarro y Cordero (2013), las TIC

ofrecen un material complementario y actualizado que permite que las clases en la enseñanza de lenguas extranjeras sean menos tradicionales y más innovadoras. Así mismo, indican que quienes han incorporado el uso de las TIC en las distintas actividades que son desarrolladas en clase, consideran que las competencias lingüísticas de sus estudiantes mejoran por medio de ejercicios auditivos y a través del trabajo cooperativo.

Del mismo modo, aplicar elementos diferenciadores, creativos y novedosos en el diseño y creación de materiales y experiencias diferentes, que agrade a los estudiantes y que les llegue de una manera diferente, permite no sólo incentivar en ellos el uso de la imaginación y la creatividad, sino que también motiva a los docentes a seguir diseñando y creando material auténtico, original y didáctico que facilite la enseñanza de un idioma.

Adicionalmente, es importante mencionar con relación a los videos como una de las herramientas o recursos de mayor uso por parte de los docentes en la enseñanza de lenguas extranjeras que, de acuerdo con Quesada (2015), los videos digitales constituyen una herramienta que promueve la verdadera comunicación lo cual apunta hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, así mismo, la creación de dichos videos, por parte de los estudiantes, permite que exista un diálogo entre ellos mientras que se realiza la producción y la edición de dichos videos. Al mismo tiempo, permite que los estudiantes pasen de ser los sujetos pasivos del aprendizaje a ser los actores principales. Por ejemplo, una de las docentes expresa lo siguiente:

*“Trato de que en esas actividades didácticas los estudiantes no solamente utilicen el libro guía que ese no es el único apoyo sino también material autentico bien sea lecturas, videos, entrevistas y material que yo diseño de acuerdo a como yo vea ya el nivel del grupo” (ESM1).*

*“Me enfoco mucho en mi clase, o sea los estudiantes de esta clase como son entonces voy modificando, alterando mi material, yo diseño material para casi todas las clases aunque sea el mismo curso tengo que alterar algo entonces lo altero y muchas presentaciones en power point pero muy visuales con muchas imágenes, con audio, mucho audio, videos, las plataformas en internet como Kahhot, como Quizzizz, como revistas, material autentico, artículos de periódico y así” (ESM1)*

En definitiva, es posible afirmar que el uso de las TIC sumado con material creativo, novedoso e interactivo facilita el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas en los estudiantes, estimula su interés y motivación y genera una mayor participación en ellos, siendo esto primordial para el aprendizaje de una lengua extranjera.

#### ***4.1.3 La innovación didáctica como estrategia para mejorar y cualificar los aprendizajes de una lengua extranjera (motivación, trabajo autónomo, diferentes estilos de aprendizaje)***

Los docentes de lenguas extranjeras identifican la innovación didáctica como una táctica importante que permite el mejoramiento y cualificación de los aprendizajes de una lengua extranjera teniendo en cuenta aspectos importantes como lo son la motivación, el trabajo autónomo y los diferentes estilos de aprendizaje que presentan los aprendices. En este sentido, conviene subrayar algunos testimonios de los docentes sobre este asunto:

*"Encontrar esa motivación a aprender, esa autonomía, lograr un aprendizaje interno, que se quede fijado a través de la alegría y la emoción" (ESM3).*



*"Es importante que el estudiante pueda aprender de manera autónoma y es ideal también un acompañamiento individual, constante, permanente, la evaluación es parte esencial del proceso" (ESM4).*

*"Facilitar en el estudiante el aprendizaje autónomo es primordial" (ESM5).*

Es conveniente resaltar que Loaiza y Guevara (2012) afirman que existe una heterogeneidad en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de lenguas extranjeras, de la misma forma, tiende a existir una disimilitud entre los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este escenario tiene unas implicaciones en el contexto pedagógico y curricular los cuales se relacionan con la variedad, la innovación y el equilibrio docente. Es decir, mientras que el docente explora otros estilos de enseñanza los cuales corresponden a los más marcados que tiene, pueda apoyar al estudiante en el fortalecimiento de su estilo de aprendizaje y a explorar otros que pueden ser más benéficos para el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta la heterogeneidad mencionada con relación a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, vale la pena agregar el siguiente testimonio:

*"Se deben tener en cuenta las inteligencias múltiples de los estudiantes para generar aprendizaje significativo para sus vidas" (ESM6).*

En coherencia con la afirmación anterior, vale la pena destacar algunas apreciaciones que tienen los docentes con relación al acto educativo y pedagógico que se genera en el aula y la importancia del reconocimiento por los distintos individuos que se encuentran dispuestos en un ambiente educativo para aprender uno o diversos idiomas. En este sentido, es preciso resaltar que existen múltiples maneras de generar acciones de motivación y reconocimiento en el escenario educativo que permite y favorece en los estudiantes aprendizajes valiosos y significativos. Por ejemplo, el sólo hecho de llamar a cada estudiante por su nombre e interesarse por sus singularidades es considerado un gesto de

afecto y de interés hacia este que permite que se sienta importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal y como lo menciona Emmanuel Levinás, citado por Mélich (2002), al decir que “en una utopía con rostro humano, tiene que haber un lugar para el ser humano concreto, con nombre y apellidos, un ser encarnado, corpóreo, un rostro” (p.113). Así mismo, Mélich (2002) indica que “el otro siempre es alguien que recuerda y que olvida, que tiene memoria, imaginación y esperanza” (p. 113). Esto nos lleva a considerar lo valioso que es para un estudiante sentirse único e irreplicable en su proceso formativo haciendo reconocimiento de sus virtudes, cualidades y habilidades diferenciadas lo cual le permite generar una motivación profunda que se traduce en una mayor apropiación de su proceso formativo y en un interés por participar y construirse de manera activa. Esto podemos apreciarlo en los siguientes testimonios cuando se hace referencia al reconocimiento o no que hacen los docentes de sus estudiantes en las aulas de clase:

*“Se genera un acercamiento hacia el estudiante, al verlo como un individuo y como un ser emocional en el cual, a partir de esta dimensión puede lograrse en él aprendizajes valiosos y significativos” (ESM7).*

*“Darle la oportunidad al estudiante de sentirse tranquilo para poder expresar sus ideas y poder compartir por sus compañeros sobre temas, le digo de nuevo temas significativos para ellos” (ESM6)*

*“Donde yo me siento reconocido, yo respondo, trato de estar en mi clase, trato de participar pero si el docente no me habla, yo para que voy a hablar, me limito únicamente a hacer lo que tengo que hacer y ya” (ESM7).*

*“Hay una falta en el sentido en que no estamos llegando a todos los estudiantes y los estilos de aprendizaje por ejemplo yo soy unos que aprendo muy visual, de tacto, esto falta más en el aula” (ESM2)*

*"Es que hay profesores que ni siquiera se les aprenden los nombres a los estudiantes" (ESM7).*

De este modo, reconocer el rostro del otro permite generar una relación armónica y empática entre el docente y sus estudiantes y entre los mismos estudiantes. Así mismo, Max van Manen (1998) indica que una de las características esenciales en la enseñanza es que el educador comprende el aprendizaje, desarrollo y la vida de los estudiantes como una acción pedagógica apropiada a la relación que establece con ellos. De lo anterior se puede inferir que realmente cobra relevancia la relación que el docente establece con los estudiantes teniendo en cuenta sus intereses, expectativas, expresiones, desarrollos y estilos de aprendizaje, lo cual enriquece y fortalece el proceso formativo.

Otro de los aspectos fundamentales en el aprendizaje de una lengua extranjera y que puede ser posible a través de la innovación didáctica, es el trabajo autónomo en el estudiante. Con relación a este aspecto, vale la pena decir que, según Bahamondes (2005), para que el estudiante desarrolle un aprendizaje autónomo es indispensable el eficiente uso de estrategias meta-cognitivas y cognitivas en combinación con un alto porcentaje de motivación, conocimiento de la manera de aprender y actitud positiva. Teniendo en cuenta lo anterior, conviene resaltar que es importante conducir al estudiante a que se convierta en el protagonista de su propio proceso formativo, incrementando su participación y aprendiendo a comunicarse de forma continua de tal manera que el docente sólo sea un orientador, guía y apoyo para la construcción del conocimiento en el idioma. Es por ello que se hace fundamental, facilitar el trabajo independiente, disciplinado y constante en el estudiante con miras a alcanzar el desarrollo de sus habilidades fundamentales en el aprendizaje de una lengua extranjera. Acorde con esta afirmación es importante señalar lo expresado por algunos docentes:

*“Es importante que ellos sean como el centro de la clase, que todo el tiempo estén hablando, yo si les hablo pues como para irles guiando en la conversación” (ESM7).*

*“Que los estudiantes hablen lo más que sea posible entonces todo el tiempo cuando hacemos una actividad o algo así y doy las instrucciones y hay alguna parte escrita yo quiero que los estudiantes estén leyendo las instrucciones y todo eso para que están practicando todo el día” (ESM2).*

*“Yo alguna vez hice una clase, yo estaba en la sala y estaba asesorando a unos alumnos porque lo que hice fue montar en un Google drive las actividades, por ejemplo, en tal página esta tal video, este video aplíquelo en esta actividad, desarrolle este tema en un párrafo entonces les puse las actividades como para que al final tuvieran algo así como un magazine virtual, de las actividades que ellos habían hecho podían sacar partecitas para formas artículos y hacer como un poster o algo así entonces eso les gustó mucho porque era un trabajo autónomo” (ESM3).*

De igual manera, se hace referencia propiamente al constructivismo como una de las teorías del aprendizaje que permite una apropiación de manera autónoma del conocimiento por parte del estudiante y en la cual, según Tünnermann (2011), el docente pasa de ser el centro del proceso enseñanza- aprendizaje a transformarse en un guía, en un suscitador de aprendizajes que orienta y es capaz de generar un ambiente de apropiación de conocimientos distinto en el aula. En este sentido, el docente está llamado a poner los conocimientos en el participante en forma de problema, situando al estudiante en un contexto específico, de tal manera que este no sólo emprenda la búsqueda de una solución a dicho problema, sino que además pueda establecer y generar interrogantes de un mayor alcance.

Haciendo referencia de manera puntual a algunas habilidades y destrezas que se consideran importantes por parte de los docentes en el aprendizaje autónomo del estudiante en una lengua extranjera, es importante enfatizar en el desarrollo de la competencia comunicativa del idioma, puesto que si la producción oral está bien desarrollada también estará bien desarrollada su escritura. También es importante, de acuerdo a uno de los testimonios dados por los docentes

*“Que los estudiantes a partir de la escritura puedan saber diferenciar un texto narrativo, de un texto académico o un texto argumentativo y les sirva para aprender a persuadir, a escribir bien, a que sepan la intención detrás de lo que se escribe” (ESM1).*

Por último, pero no menos importante, es realmente interesante que los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar una competencia pragmática con la finalidad de que puedan llegar a establecer un vínculo y combinación efectiva entre la teoría y la práctica de este conocimiento específico y puedan aplicarlo a su diario vivir. Los siguientes testimonios así lo evidencian:

*“Es muy importante que ellos desarrollen esa parte pragmática y comunicativa del idioma”. (ESM1).*

*“Una estrategia que he implementado ya recientemente es unos talleres de escritura que al menos una vez a la semana cuando por ejemplo hemos visto una unidad porque la clase es todos los días de lunes a viernes entonces por decir jueves o viernes cuando ya hemos visto la mayoría de la unidad, les pongo una pregunta abierta como tipo ensayo para que ellos ejerciten la parte de escritura y yo poderles hacer directamente una retroalimentación y me ha dado los resultados porque he visto un avance entonces cuando ya se dan cuenta de sus errores cuando ya terminan el escrito que es algo cortico de 70 palabras los reparto al azar para que ellos le hagan corrección al compañero entonces ahí se dan cuenta de sus propios*

*errores viendo los errores de los otros entonces eso me ha dado unos resultados y a ellos les ha gustado mucho esa actividad” (ESM3)*

*“Es importante desarrollar la competencia comunicativa, la producción oral, si esta competencia está bien, también estará bien su escritura” (ESM4).*

*“Comunicarse bien de manera oral permite que luego cuando viene la parte escrita también se haga de la manera más o menos adecuada” (ESM4).*

Finalmente, con respecto a los distintos tipos o estilos de aprendizaje de un idioma, cabe subrayar que se constituye como elemento esencial en el proceso formativo, reconocer la diversidad con relación al proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, crear conciencia de que todos los individuos aprenden de forma diferente, a ritmos distintos, con herramientas, materiales, estrategias y lenguaje diferente. En consonancia con lo anterior, se debe partir de tener en cuenta las distintas inteligencias múltiples de los individuos que se encuentran en un ambiente educativo para generar aprendizaje significativo para sus vidas. Siguiendo con este razonamiento, es preciso mencionar lo que Gardner (1997) nos dice al respecto que todos contamos con siete inteligencias modulares: musical, lógico matemática, espacial, lingüística, cenestésico-corporal, intrapersonal e interpersonal. Cada inteligencia es una competencia independiente y autónoma que se combina de forma adaptativa para el individuo y la cultura pero influyen entre sí. Es importante por ello conocer las inteligencias múltiples con la finalidad de potenciarlas en nosotros mismos y, en este caso, en los estudiantes de lenguas extranjeras.

De acuerdo con lo anterior es preciso que el docente pueda hacer ajustes en su forma de enseñar, su metodología y sus objetivos de enseñanza teniendo en cuentas las características heterogéneas del grupo específico que está acompañando, identificando sus particularidades y necesidades. En este sentido, las estrategias de innovación didáctica que son utilizadas para el mejoramiento y la cualificación de aprendizajes en lenguas extranjeras depende, en cierta medida, del grado de apertura y creatividad del docente con

relación al uso de dichas estrategias y a la incorporación efectiva en la enseñanza de idiomas, de tal manera que logre en los estudiantes las posibilidades de fortalecer sus habilidades y capacidades para construir y facilitar un aprendizaje significativo.

Conforme a lo expuesto, conviene enfatizar que entre los factores que intervienen en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero se encuentran, por ejemplo, la competencia pedagógica de los docentes, la metodología utilizada por ellos, la enseñanza en contexto, su estilo de enseñanza y, adicionalmente, las diversas herramientas que usan los docentes para el desarrollo de sus clases (Uribe, 2018). Siguiendo con este razonamiento, vale la pena resaltar que algunos comportamientos que son evidenciados en los estudiantes de lenguas extranjeras como reír, interactuar, participar, comunicar, expresar, demostrar interés, motivación, atención y disfrutar en sí el desarrollo de una clase así como tener un aprendizaje significativo de un idioma, depende en gran medida de las estrategias que sean utilizadas por el docente y cuya relación se encuentre estrechamente ligada a los intereses particulares y diversos de dichos estudiantes. De manera análoga, en la medida en que el docente pregunta o presenta temas a sus estudiantes que tienen algún tipo de vínculo fuerte con asuntos que son primordiales para ellos y por los que demuestra mayor inclinación, preocupación, interés o preferencia, los estudiantes se abren y se motivan a expresar sus ideas, aportes y a participar de manera constante, de tal forma que estos estudiantes se sienten y se reconocen como individuos que aportan y contribuyen en la construcción del conocimiento que adquieren en lenguas extranjeras.

En suma, resulta verdaderamente valioso que el docente reconozca en el estudiante la otredad y logre captar que hay una diversidad en el aula desde las múltiples necesidades y particularidades que convergen en ella, lo cual repercutirá directamente en la motivación y en la autonomía del estudiante con respecto a su propio proceso formativo. Esto puede considerarse uno de los beneficios de utilizar estrategias didácticas innovadoras en el aprendizaje de lenguas extranjeras que no sólo propenden por un aprendizaje efectivo de idiomas sino también por una formación humana y sensible que se preocupe por reconocer e incluso apreciar y valorar las diferencias que emergen en los procesos formativos y en las relaciones que se entretajan entre los diversos actores educativos.

#### ***4.2. Categoría Dos. Elementos didácticos innovadores en la enseñanza de lenguas extranjeras como agentes motivadores, facilitadores de diversas formas de aprendizaje y constructores de experiencias enriquecedoras, reflexivas y colectivas.***

Con la intención de dar a conocer las distintas apreciaciones que tienen los docentes de lenguas extranjeras con relación a los elementos didácticos innovadores usados por los docentes en la enseñanza de idiomas, se desarrollan a continuación algunos aspectos fundamentales que se encuentran relacionados con el material audiovisual utilizado para favorecer los diferentes estilos de aprendizaje, el uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes y favorecer el aprendizaje, los vínculos que se establecen con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera, la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de idiomas y las diversas estrategias didácticas enfocadas en el desarrollo de un pensamiento crítico para el aprendizaje de una lengua extranjera.

##### **4.2.1 Uso de materiales audiovisuales para favorecer la diversidad de estilos de aprendizaje**

Algunos de los elementos didácticos innovadores que es posible evidenciar en la enseñanza de lenguas extranjeras es el uso de material audiovisual tales como: vídeos, entrevistas, documentales, plataformas digitales, películas, series de televisión, y noticieros. Con relación a este tipo de material, es importante mencionar que es de utilización frecuente y necesaria por parte de los docentes de lenguas extranjeras, sin embargo, cada docente agrega un sello diferenciador en la forma cómo usa dicho material así como los momentos y tiempos que considera pertinentes y apropiados para aplicarlos en el desarrollo de sus clases. De las observaciones realizadas en las sesiones de clase, en el 100% de ellas se recurrió a este tipo de materiales para favorecer el acercamiento de los estudiantes a los temas abordados. También fue frecuente el uso de estos materiales para hacer seguimiento al proceso de aprendizaje y para evaluar contenidos.



En la mayoría de las clases en la que se realizó la “observación no participante” durante el trabajo de campo se identificó el uso constante de material audiovisual tales como videos, plataformas y música, además de otro tipo de material didáctico que facilita la enseñanza de idiomas. Un ejemplo claro de la incorporación de este tipo de material ocurre precisamente en el desarrollo de una clase de un curso nivel 1. Veamos:

*“En esta clase, la docente le solicita a los estudiantes que ingresen a una plataforma cuyo nombre es Kahhot, en dicha plataforma se habilitó un juego de vocabulario que se encontraba relacionado con los distintos temas que venían desarrollando en este nivel. Ellos debían ingresar a través de sus celulares y les permitía elegir la respuesta que de acuerdo con su conocimiento fuera correcta de tal manera que se podría visualizar en el proyector que tenía la docente en el aula, los resultados que arrojaba el juego y saber si eligieron o no la respuesta asertiva. Algunos estudiantes manifestaron nunca haber utilizado esta plataforma entonces se convirtió en algo realmente motivador, interesante y muy lúdico para repasar vocabulario. Esta plataforma emitía imágenes y sonidos al tiempo” (Observación no participante M1)*

Otro uso interesante de material audiovisual, fue en una clase del curso intensivo 7-8 lo cual se describe a continuación:

*“Era una clase de 6 pm a 8:00 pm, la docente utilizó un video para iniciar en el cual se proyectan imágenes de aves que son supremamente nítidas y reales y realmente son muy llamativas y en este sentido utiliza dichas imágenes para hablar con el grupo en inglés acerca de este tipo de aves de manera que incorpora vocabulario nuevo a la vez que los estudiantes se permiten hacer preguntas para resolver inquietudes con relación a las imágenes que se están proyectando y el vocabulario o las expresiones idiomáticas que se encuentran vinculadas a este tema en particular” (Observación no participante M7).*

Además, vale la pena destacar con relación al material audiovisual y de manera enfática a la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, que la utilización de las redes sociales y de los blogs, específicamente, le ofrece al estudiante la posibilidad de enfrentarse a diferentes fuentes de información y comprender distintos contextos para analizarlos y sintetizarlos (González, 2012). También se pueden crear comunidades de aprendizaje apoyadas en el uso de las TIC, las cuales pueden facilitar el intercambio y la creación de contenidos sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Conviene subrayar, además, que los docentes manifiestan con respecto al uso de material audiovisual que este representa un apoyo fundamental en el enseñanza de lenguas extranjeras, sin embargo, es importante hacer uso de dicho material teniendo un propósito claro con relación a los resultados que se pretenden lograr con los estudiantes y que aunque su uso es frecuente e importante no debe de convertirse en la única manera de hacer interesante o atractiva una clase. En este sentido, es importante resaltar que el uso de historias, lecturas en voz alta, talleres de escritura, ensayos, historietas, imaginación y simulación de un diálogo, así como la interacción oral, permiten también un fortalecimiento importante de las habilidades comunicativas de los aprendices. En sintonía con ello, se mencionan a continuación algunos testimonios que permiten respaldar esta afirmación:

*“Es crucial intentar integrar algo de entretenimiento en el aula sea películas sea música sean documentales, algo que les llegue de otra manera que no sea simplemente repita conmigo la frasecita de la gramática no, algo que sea más acercarse al mundo real” (ESM3).*

*“No deja de ser bastante innovador cualquier uso tecnológico relacionado con la tecnología, por ejemplo con las apps, que hay muchas apps, cierto, esas combinaciones de video más imagen, video con sonido, video sin sonido, bueno todo ese elemento creo que está siempre a la orden del día, y todavía podemos aprender mucho, hay cada vez más y más y más apps que aparecen y eso es interesante, a todos nos interesa aprender de las apps. (ESM4)*

*“Esa es una de las cosas positivas de la tecnología que hoy en día tiene al mundo a un clic de alcance entonces usted puede convertir las tecnologías en algo positivo o en algo negativo, lo que es positivo, es que le hace un favor para aprender un idioma. (ESM6)*

*“Todas las herramientas tecnológicas hoy en día son fundamentales en la enseñanza del inglés; las páginas en línea, las aplicaciones, está facilitándole al estudiante el aprendizaje autónomo para mí en este momento son fundamentales, es que todo es un plus en ese momento de aprender un idioma”. (ESM5).*

*“Incorporar tecnología en las clases, eso depende, de alguna manera puede ser innovador en cuanto a que el uso de la tecnología si tenga como un propósito, yo trato de incorporar actividades que estén en una plataforma digital como Kahoot, como Quizzizz, eso podría ser innovador para los estudiantes” (ESM1).*

En resumen, el material audiovisual y otro tipo de material interactivo permite favorecer los distintos estilos de aprendizaje teniendo en cuenta que se incorporan otras formas de gestionar y facilitar la enseñanza a partir de distintos medios, herramientas y materiales que estimulan los sentidos, las percepciones, la atención, el interés y mantiene la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera.

#### **4.2.2. Uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera.**

En este apartado se da cuenta de algunas técnicas de gamificación que son utilizadas por los docentes de lenguas extranjeras con la finalidad de captar el interés de los estudiantes para el aprendizaje de idiomas y de obtener otros beneficios que son producidos al hacer uso de este tipo de técnicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, es importante mencionar que la gamificación intenta potenciar aprendizajes en los estudiantes basados en el uso del juego pues fomenta la motivación, la integración y la cohesión por el contenido, así como estimula o potencia la creatividad en ellos (Marín, 2015). Así mismo, la gamificación crea y produce experiencias, sentimientos de autonomía y de dominio conducente a un importante cambio de comportamientos en los estudiantes y, adicionalmente, permite canalizar el aprendizaje mediante la diversión y el entretenimiento (Foncubierta y Rodríguez, 2016). En consonancia con lo anterior, cabe destacar las afirmaciones que realizan los docentes de lenguas extranjeras con relación al juego, quienes manifiestan que este permite reducir el nivel de tensión de los adultos y es un espacio en el que los estudiantes se relajan y cuando esto sucede, es posible evidenciar un mayor y mejor nivel de aprendizaje en ellos. Los siguientes testimonios permiten evidenciar la afirmación realizada por los docentes con relación al juego:

*"Me parece que el juego es un espacio en el que los estudiantes se relajan un poquito y cuando un estudiante está relajado se evidencia más el aprendizaje en ellos". (ESM7).*

*"Uno dice; no, los juegos solamente son para niños y no, precisamente los implementan con los niños porque es la manera de acercarse al idioma, es una manera diferente y uno sin darse cuenta, repitiendo las estructuras durante un juego puede llegar a aprender mucho" (ESM3)*

*"Me parece crucial intentar integrar el juego porque si se logra asociar algún conocimiento o algún contenido a la alegría o a la emoción que produce va a quedar más fijo en la memoria y se puede lograr algo de aprendizaje ya interno, completamente interiorizado" (ESM3)*

*“Yo creo que el juego es esencial, es absolutamente esencial en adultos, yo he tenido experiencias en otros contextos universitarios muy bonitos en las que jugamos un juego que se llama simulación global en el que nos ideamos un ambiente ficticio, y así se generan situaciones, estamos jugando con la lengua y el nivel de tensión normalmente de los adultos suele bajar cuando se juega y en ese bajón de tensión hay mayor aprendizaje, hay mayor, no sé si mayor aprendizaje pero suele haber mayor goce y el goce está asociado con el aprender ” (ESM4).*

*“Es que lo que pasa es que uno tiene que partir de las inteligencias múltiples entonces para unas personas el juego es importante porque a través del juego se aprende, o sea que todo depende de...entonces usted como docente como no va a tener estudiantes sólo con una inteligencia múltiple, las tiene todas, entonces cuando usted está planeando su clase usted tiene que tomar en cuenta todas esas estrategias” (ESM6).*

*“Es interesante que los estudiantes realicen dramatizaciones, una obra de teatro, asumir diferentes roles” (ESM1).*

*“Ojala que todos los currículos fueran jugando” (ESM4)*

Algunos docentes hacen uso del juego para abrir la clase y para desarrollar actividades que tienen como objetivo la producción oral. Un ejemplo de estos juegos son: juego de roles, juegos enfocados en la gramática, juegos enfocados en el vocabulario, juegos de simulaciones, entre otros. Con relación a este tipo de juegos y actividades, se exponen a continuación algunas muestras de ellos utilizados al inicio de la clase:

*"La docente hace un juego para abrir la clase que tiene como objetivo ampliar vocabulario y realizar producción oral, este juego consiste en que un estudiante voluntario se ubique dando la espalda a una imagen que se proyecta en el tablero y los demás estudiantes le den pistas utilizando el idioma con el propósito de que dicho estudiante pueda adivinar de que se trata o cual es la imagen que se proyecta" (Observación no participante M7).*

*"La docente realiza juegos relacionados con vocabulario acerca de la Naturaleza que consiste en colocar imágenes relacionadas con naturaleza en el tablero y pedirle posteriormente a los estudiantes de comiencen a realizar descripciones o lanzar palabras características de dicha imagen " (Observación no participante M7).*

De igual manera, jugar en el celular, permite cautivar en gran proporción el interés de los estudiantes por los temas que desarrollan en una clase de lenguas extranjeras. Igualmente, que los estudiantes realicen dramatizaciones, preparen una obra de teatro y asuman diferentes roles genera relacionamientos entre los mismos estudiantes, incentiva el trabajo colaborativo, despierta la capacidad de imaginar, crear, solucionar problemas, activa la capacidad de gestionar recursos o de adaptarlos y genera una orientación al logro fuerte que facilita el cumplimiento de objetivos trazados con relación al aprendizaje y dominio de otros idiomas. Siguiendo con este planteamiento, es preciso mencionar una visita realizada a un curso 1 de inglés en el cual se observó lo siguiente.

*"Se desarrolló en esta clase una evaluación oral para cada uno de los participantes, los cuales fueron bastante creativos a la hora de hacer su presentación oral. Al parecer la docente les había encomendado con anticipación hablar de un tema libre en el cual utilizaran el vocabulario que habían visto y aprendido durante todo el curso, así como las distintas expresiones relacionadas con temas como: información personal, trabajos, rutina, profesiones, celebridades, colores, pasiones, entre otros.*

*Para cada una de las presentaciones los estudiantes utilizaron diversos recursos tales como: videos realizados por ellos mismos, presentaciones con imágenes llamativas, distintos objetos como floreros, ruedas de papel, vasos, presentaciones en formas de show y dramatizaciones creativas". (Observación no participante M1).*

Este tipo de actividades permitieron fluir a los estudiantes con su creatividad, imaginación, recursividad e hicieron que la evaluación se tornara mucho más amena y menos rígida facilitando de esta manera que, mediante la alegría y el goce, pudieran aprender no sólo de sus apuestas sino de las presentaciones que sus otros compañeros. Al final, la docente les hacía una retroalimentación para que tuvieran en cuenta oportunidades de mejora y puntos fuertes que había evidenciado en dichas exposiciones.

En este sentido, es preciso resaltar que en la creación de cualquier juego se deben de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes para hacer las adecuaciones respectivas (López, 2008). Adicionalmente, es fundamental establecer reglas claras, haciendo uso de un lenguaje sencillo, para integrar a todos los estudiantes y tener en cuenta la diferencia, al tiempo, que se deben utilizar estrategias para mantener el interés de dichos estudiantes.

A modo de síntesis, es posible afirmar que las técnicas de gamificación generan y despiertan en el estudiante un mayor goce, emoción y alegría en el momento de aprender idiomas y realmente existen millones de posibilidades de crear, diseñar e implementar este tipo de técnicas, de tal manera que se pueda propiciar un aprendizaje interiorizado y perdurable en el estudiante así como la oportunidad para desarrollar diversas habilidades para la adquisición y dominio de una lengua extranjera.

#### **4.2.3 Establecimiento de vínculos con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera**

Con relación a los diferentes vínculos culturales que experimentan los estudiantes para la apropiación de una lengua extranjera, es preciso señalar que hablar de temas de entretenimiento, deportes o política en el idioma que se pretende aprender, así como estar expuestos a diversos elementos culturales relacionados con dicho idioma, es fundamental para el aprendizaje de una lengua extranjera. En consonancia con lo anterior, el cine es un potente ejemplo de la posibilidad de estar en contacto con aspectos culturales determinados teniendo en cuenta que este permite generar grandes aprendizajes, no sólo de la forma de vivir de distintos lugares del mundo sino también de expresiones y acentos idiomáticos, coloquiales y propios de ese contexto territorial. En este sentido, es importante señalar que el cine y la literatura tienen una conexión importante y ofrece infinitas posibilidades para la enseñanza de una lengua extranjera, teniendo en cuenta que permite desarrollar todas las competencias comunicativas necesarias (López, 2014). Al respecto, presentamos los siguientes testimonios:

*“De hecho los estudiantes disfrutaban no sólo las películas sino también las series, muchas veces traen a la clase la experiencia que tan tenido con determinada serie o programa de televisión” (ESM7).*

*“Mi experiencia personal es que yo desde pequeña sé inglés gracias a la televisión, yo aprendí por medio de la televisión, de la música, de las películas, me parece que son precisamente esos focos de interés que uno puede despertar en el alumno lo más básico para llegar a ellos y para despertarles esa motivación porque es entretenimiento, ya la industria más grande que hay a nivel mundial porque nos mueve hasta lo más profundo que podamos tener entonces si de pronto uno llega a encontrar algún material así que les guste a la mayoría o que por lo menos puedan sacar algo de ahí, me parece excelente porque ya por medio de eso ellos ya les van encontrando esa motivación a aprender” (ESM3).*



*“Esos elementos relacionados con el entretenimiento, las artes, son muy claves para el ámbito del aprendizaje específicamente porque permiten el goce y en el goce se aprende y se relaciona y el cine particularmente claro, el sonido, la imagen y la imagen en una cámara cerrada como se oye eso es fenomenal así pues que el aprendizaje es grandísimo, pero más allá de eso, las artes, el cine, la música, etc, etc permiten un avance” (ESM4).*

*“A través del cine usted aprende la cultura de los países donde se hacen las películas, el cine le muestra mucho vocabulario, muchas expresiones idiomáticas, como se relaciona la gente y más que todo, yo creo que una cosa positiva del cine es que uno aprende la cultura que muchas veces nuestros estudiantes no tienen contacto con nativos pero a través de las películas uno sí puede ver como es la cultura de la lengua que uno está aprendiendo” (ESM6).*

*“El cine tiene varias maneras de estimular el aprendizaje como visual, auditivo, tacto, bueno no tanto tacto pero, y también los estudiantes tienen la oportunidad de escuchar aunque no es lo real, es básicamente conversación con acentos de todas partes del mundo y cosas así” (ESM2).*

*“El cine contribuye de gran manera, aporta mucho por el hecho de tener un lenguaje muy actualizado donde utilizan expresiones que le pueden servir mucho al estudiante si eventualmente viaja a un país de habla inglesa, los mantiene actualizados”. (ESM5).*

Conviene señalar también que la posibilidad de que los estudiante estén en contacto directo con la lengua y la cultura aprovechando las distintas oportunidades de viajar a países extranjeros a través de becas, incentivos, pasantías, inmersiones y otra clase de desplazamientos cobra un gran peso en el aprendizaje de un segundo idioma. Con relación

a esta afirmación, vale la pena enfatizar que cualquier actividad vivencial o experiencial que el docente traiga al aula o lleve al estudiante a vivir fuera del aula cobra una enorme importancia para su proceso formativo pues invita al estudiante a asumir el proceso de aprendizaje como una experiencia de vida que se enriquece en el intercambio y en la interacción con los otros. En este sentido, cabe señalar que la competencia interactiva es un eje fundamental en la didáctica interactiva en la enseñanza de lenguas y, a su vez, es un factor primordial en el fortalecimiento y desarrollo de la competencia comunicativa partiendo del hecho de que el estudiante logra utilizar la lengua de manera natural y espontánea en la interacción social (Gómez, Acosta y Hernández, 2016).

Así mismo, los eventos e iniciativas de alto contenido cultural como cineforos, obras de teatro, conciertos, bazares, cineclubes, cafés temáticos, musicales, entre otras experiencias gastronómicas y artísticas enfocadas en la cultura y las expresiones de vida y del lenguaje de un país determinado, cobra un gran sentido a la hora de adquirir una lengua extranjera.

Por consiguiente, todas aquellas iniciativas, acciones, interacciones y elementos culturales con las cuales el estudiante alcance algún grado de contacto, se convierten en una experiencia de aprendizaje y de apropiación de conocimiento en una lengua extranjera. Dichos elementos pueden ser evidenciados como se ha mencionado a través del cine, la música, la televisión, los viajes, el arte, la literatura y cualquiera de este tipo de expresiones se convierten en un fundamento y base esencial en el proceso formativo.

#### **4.2.4 Potenciación de la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de una segunda lengua (postmétodo).**

Una de las formas que los docentes de lenguas extranjeras resaltan de manera preponderante con relación al aprendizaje de una lengua extranjera es la de potenciar la experiencia de dichos aprendices para la apropiación de conocimientos y habilidades en idiomas. En este sentido, es importante subrayar que todas aquellas experiencias,

vivencias e interacciones que los estudiantes, de manera previa o posterior al proceso formativo puedan tener en su cotidianidad, en su entorno y en el contexto real permite en ellos una mejor apropiación de conocimientos en una lengua extranjera, y surge como una oportunidad para establecer una relación entre el saber y el saber hacer. Dicho con otras palabras, los estudiantes establecen una relación importante entre los conocimientos adquiridos en el aula y la aplicabilidad de estos en su vida real, cotidiana y en su contexto específico encontrando un gran sentido y significado a lo que aprenden.

De esta manera, acciones como escribir un correo o un texto a determinado destinatario en un idioma específico, empezar la clase con noticias relacionadas con temas de actualidad y de interés para los estudiantes, hablar de temas reales, llevar el aprendizaje a su propio contexto, hacer preguntas intencionadas o hablar de cosas que hicieron todo el tiempo en la rutina, así como hablar de una experiencia de vida permite en los estudiantes un vínculo fuerte entre la teoría y la práctica, es decir, permite identificar de manera clara la forma en la que puede aplicar sus conocimientos lingüísticos e idiomáticos a su vida. Con el propósito de reafirmar el anterior planteamiento, se presentan a continuación algunos testimonios:

*“Tratamos de traer el mundo al aula y que los estudiantes traten de aplicar los aprendizajes en situaciones reales lo más posible” (ESM6).*

*“A los estudiantes se les genera muchas oportunidades porque se les está entregando elementos que pueden ser eventualmente muy prácticos, productivos que los puede utilizar en caso de ir a un país de habla inglesa. Yo creo que son elementos que puede potencializar” (ESM5).*

*“Por supuesto que uno siempre lleva a estrategias significativas para los estudiantes que le vean alguna aplicabilidad en su vida, que vean que lo que están haciendo no es solo aprendiendo una cosa de un libro sino que es lo que se hace en la vida real. Por ejemplo ahorita estamos hablando de naturaleza entonces hace poco*

*hablábamos de cómo hacen las ciudades innovadoras, estábamos hablando de ciudades innovadoras, y empezamos a hablar de Medellín, que veían ellos que le faltaba a Medellín, que cosas ellos creían que era bueno que Medellín tuviese” (ESM6).*

*“Me enfoco más en evaluar la parte pragmática en realidad, la comunicativa, que fue lo que dijeron, por qué dijeron eso y los escritos yo diría que igual les presento una situación bien sea que tengan que escribir una reseña de un libro, de una película, que no es algo que por ejemplo se hace en la vida real, cierto, cuando uno en realidad escribe una reseña, no tanto pero es un ejercicio interesante, pero entonces mira que sería más interesante como escribir un correo o un texto, cierto, pero eso para mí es importante, que las actividades no se salgan mucho de la realidad de estos estudiantes, cierto, que ellos hagan algo”. (ESM1).*

Es importante enfatizar la fuerza y relevancia que cobra para los estudiantes el hecho de que discutan y traigan a la clase experiencias propias relacionadas con el tema que se desarrolla en clase teniendo en cuenta que se constituyen en una estrategia didáctica innovadora que fortalece y facilita la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Teniendo en cuenta este planteamiento, cabe señalar que según Pineda, Núñez y Téllez (S.F.), los estudiantes de un segundo idioma acumulan experiencias y conocimientos los cuales son sumamente valiosos, además poseen la capacidad para aplicar distintas habilidades de pensamiento crítico, y dicha capacidad ha sido posible desarrollarla gracias a experiencias personales y académicas previas. En este sentido, el docente de lengua extranjera puede explorar y ayudar a refinar estas experiencias y conocimiento. En este sentido, vale la pena mencionar los siguientes testimonios:

*"Hacer preguntas o hablar de cosas que hicimos todo el tiempo en la rutina, hablar de una experiencia de vida" (ESM2).*

*"Que los estudiantes discutan y traigan a la clase experiencias propias pienso que eso es lo más importante porque cuando uno hace el aprendizaje suyo y lo aplica a su propia vida es mucho más significativo." (ESM7).*

*"Que los alumnos compartan una experiencia de vida de ellos, algo tan simple como que hice hoy, que hice ayer, como para los niveles más bajitos, para que se vayan acostumbrando a hablar de su rutina, ya a los más avanzados les he puesto a hablar por ejemplo de noticias, que noticia vieron que de pronto les llamo la atención durante la semana o en el día y que las cuenten a los compañeros en sus palabras enfocándose mucho en la información básica: ¿ qué pasó? ¿dónde paso? ¿quién fue el implicado? Y eso me parece que, al principio les da muchísima dificultad pero a lo largo de que uno va siendo juicioso con la estrategia ellos sienten que avanzan en esa competencia oral" (ESM2).*

Así mismo, utilizar la lengua para acercar a los estudiantes a un saber específico como historia, ciencia, religión, tecnología, arte u otro tipo de temas o área del saber favorece e incrementa su vocabulario, les proporciona seguridad al hablar y discutir para desenvolverse posteriormente en escenarios sociales y en contextos reales. Es por ello que cobra relevancia que el docente incentive y favorezca momentos para que a través de preguntas simples, los estudiantes hablen de sus propias experiencias con relación al tema específico o especializado que se está desarrollando y puedan compartir experiencias en clase de cada uno de los estudiantes con la finalidad de generar un aprendizaje significativo y colectivo. Los siguientes testimonios así lo ratifican:

*"Utilizo la lengua para que dentro de lo que tengo que aprender ellos puedan como acercarse a un saber específico utilizando la lengua extranjera entonces eso les da muchísimo más vocabulario, muchísima más seguridad al hablar y discutir " (ESM7).*

*"La docente incentiva y favorece momentos para que a través de preguntas simples, los estudiantes hablen de sus propias experiencias con relación al tema que se está desarrollando." (Observación no participante M7).*

*"Comparten experiencias en clase de cada uno de los estudiantes con la finalidad de generar un aprendizaje significativo, hablan sobre sus gustos, sobre anécdotas de viajes y otro tipo de experiencias" (Observación no participante M7).*

Así que tener en cuenta las experiencias propias de los estudiantes y aquellas que aplican de acuerdo al conocimiento que adquieren en el proceso formativo, refuerza de manera potente el aprendizaje de lenguas extranjeras y permite encontrar un verdadero sentido a dicho proceso educativo.

#### **4.2.5 Implementación de estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en una segunda lengua**

Las estrategias que se mencionan a continuación son algunas de las que los docentes de lenguas extranjeras consideran relevantes para el desarrollo de un pensamiento crítico en sus estudiantes.

Se considera importante que los estudiantes puedan tener la oportunidad de hacer debates sobre artículos, documentales, ensayos, textos científicos y argumentativos, que motiven el planteamiento de preguntas. Así mismo, desarrollar ensayos o textos escritos a partir de una o varias preguntas abiertas así como hablar de política, deportes y religión, cuando los temas son planteados por los mismos estudiantes, entablar un diálogo sobre noticias, participar en talleres de escritura y propiciar una participación activa y de trabajo colaborativo permite un mayor involucramiento por parte de los estudiantes y le permite tomar un rol activo en el proceso de aprendizaje.

Otra manera de favorecer el pensamiento crítico son las estrategias o metodologías que plantean interrogantes o problemas en torno a un tema o situación específica pues favorece la interacción en una segunda lengua para comunicarse e intercambiar puntos de vista, así como estimula el razonamiento reflexivo y crítico. Esto podemos apreciarlo en los siguientes testimonios:

*"Hablar de temas muy realistas que le vean alguna aplicabilidad a sus vidas"*  
(ESM1).

*"Que los estudiantes traigan una noticia de cualquier parte del mundo para que podamos empezar hablando de cosas reales, eso me gusta mucho y espero que estén investigando esas cosas de fuentes en inglés, eso es una manera que creo que pueden entrar en el mundo real, puede ser muy casual, muy corta pueden ser tres, cuatro frases a veces pero del mundo y en inglés, eso trae mucho vocabulario nuevo que no entienden o no pronuncian muy bien".* (ESM2)

*"Hablar de temas reales, llevar el aprendizaje a su propio contexto"* (ESM6).

*"Hacer preguntas abiertas tipo ensayo y que a partir de ahí realicen un escrito"* (ESM3).

*"Es interesante hablar de política, deportes y religión cuando sale la motivación por parte de los estudiantes"* (ESM5).

*"Es importante hablar de noticias, hacer talleres de escritura, participación activa" (ESM3).*

En este sentido y de acuerdo a los testimonios expuestos, el hecho de incorporar un grado alto de reflexión, debatir las ideas que se les presentan y exponen, enseñar otros contenidos específicos a través de la lengua, son todas estrategias que fortalecen y desarrollan en el estudiante un pensamiento crítico, reflexivo, analítico. Igualmente proporciona otro tipo de habilidades que permiten al estudiante aprender de otros temas que le son realmente importantes en su vida laboral, profesional, personal y que le contribuyen a una formación íntegra y holística en su entorno social.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe señalar que, según Delmastro y Balada (2012), el pensamiento crítico se establece como uno de los constructos de la educación contemporánea el cual debe tener una mayor comprensión por parte de los docentes, teniendo en cuenta que a dicho tipo de pensamiento debe dársele una buena orientación y propiciar una manera eficaz de permitir el alcance por parte de los estudiantes no solo de una reflexión crítica, sino también de lograr las destrezas de la lengua o idioma que se propone aprender el estudiante, de tal manera que se posibilite la formación de aprendices autónomos que sean capaces de evaluar de manera crítica y reflexiva su propio proceso formativo y los contenidos que se desarrollan en dicho proceso.

En este sentido, es importante mencionar que dichos autores indican la importancia del uso de las estrategias de comprensión lectora y actividades que impliquen escritura con la finalidad de propiciar una reflexión y crítica en su aprendizaje y desarrollo de habilidades comunicativas. Así mismo vale la pena resaltar, siguiendo con el razonamiento de los autores citados anteriormente, que el desarrollo de un pensamiento crítico implica procesos cognitivos y meta-cognitivos que se acogen al modelo pedagógico constructivista, específicamente el cognitivo, a partir del cual se construye el conocimiento en lugar de ser simplemente transmitido y se genera una serie de acciones como análisis, reflexión, razonamiento y valoración por parte del aprendiz. En este sentido, es importante hacer mención a algunos testimonios al respecto:



*"Hacer debates sobre artículos, sobre documentales, ensayos, textos argumentativos" (ESM1).*

*"Resolver interrogantes y problemas, hablar sobre temas sociales y actuales que se convierten en problemáticas" (ESM5)*

*"Hablar de naturaleza, del medio ambiente, de ciudades innovadoras" (ESM6).*

*"Poner problemas que requieran un análisis" (ESM4).*

*"Incorporar mucha reflexión, que sean críticos" (ESM1).*

*"Debatir las ideas que se les presentan" (ESM7).*

De esta manera, aquellos ejercicios de lectura, escritura y que requieren una posición reflexiva, argumentativa y un análisis previo permite en los aprendices de lenguas extranjeras el establecimiento de procesos cognitivos y meta-cognitivos que favorecen el aprendizaje y que además los construye como seres íntegros capaces de agenciar su conocimiento desde otra perspectiva y con mayor conciencia de la realidad social y política de la que hacen parte.

### **4.3 Categoría Tres. Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores como fundamento para la generación de prácticas formativas en distintos escenarios educativos, construcción de comunidad académica y fortalecimiento de una cultura de la innovación didáctica.**

La finalidad de esta categoría es evidenciar las distintas oportunidades y opacidades que se generan en los elementos didácticos innovadores que son implementados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Así mismo, se pretende dar a conocer la manera en que dichos elementos innovadores favorecen diversas prácticas formativas en escenarios educativos, posibilitan la construcción de comunidad académica y fortalecen una cultura de innovación didáctica. En este sentido, vale la pena mencionar que para efectos de este análisis se considera *oportunidad* a aquellos elementos que se identifican que son potentes y que favorecen o pueden favorecer, en un corto o mediano plazo, la enseñanza de lenguas extranjeras como un acto pedagógico y didáctico innovador y con ventajas importantes frente a otros. Y se considera *opacidad* a aspectos que se identifican como aspectos o factores críticos en el proceso que deben mejorarse y fortalecerse para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta esta salvedad, a continuación se exponen primero las subcategorías que son consideradas oportunidades y, luego, se presentarán las subcategorías que se consideran opacidades.

#### **4.3.1. Oportunidades para el fortalecimiento de las innovaciones didácticas**

##### **4.3.1.1. Generación de experiencias y escenarios diferentes al aula para el aprendizaje significativo de lenguas extranjeras.**

Los docentes de lenguas extranjeras consideran que exponer a los estudiantes a escenarios reales o simulaciones muy parecidas a la realidad como el cine, los documentales, las obras artísticas, entre otras, definitivamente impacta la enseñanza de una lengua extranjera, teniendo en cuenta que estimula el aprendizaje visual y auditivo.

Otro aspecto que se considera sumamente valioso en el aprendizaje de una lengua extranjera es que el estudiante experimente enfrentándose a la cultura y a la lengua en directo, que salga del país, que se pueda desviar el foco hacia otras áreas de conocimiento a través del inglés.

En adición, conviene subrayar que Usma y Moya (2015) mencionan la idoneidad y la importancia de aspectos culturales en la clase de lenguas extranjeras como un elemento que potencia el desarrollo del proceso de aprendizaje en los participantes, así como el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural. De igual manera, establecen que los estudiantes de lenguas extranjeras necesitan el uso de materiales que les permitan un mayor acercamiento a la cultura y a la lengua, teniendo en cuenta que la mayoría de ellos presentan inconvenientes para realizar intercambios comunicativos en contextos reales.

El hecho de que se expongan a la cultura específica y a la lengua que están aprendiendo permite una mejor apropiación del idioma. Asimismo, que los estudiantes hagan algo que les guste (bazares, cineforos, conversatorios, entre otros) para aprender el idioma permite un incremento y mejor dominio de una lengua extranjera. De esta manera, algunos de los docentes mencionan la importancia de que pueda disponerse de una coordinación cultural en el Centro de Lenguas para desarrollar este tipo de propuestas alternas que permitan un mayor y mejor acercamiento a una o diversas lenguas extranjeras. Al respecto se hace referencia a algunos testimonios:

*“Yo creo que se necesita más divulgación, que se genere más ruido con relación a estas oportunidades que se están dando a los estudiantes de lenguas extranjeras; conversación, foros, cineforos, exposiciones, conciertos, yo creo que hay que implementar como una especie de coordinación cultural del centro de lenguas, abrir más espacios, más que todo eso”. (ESM5)*

*“Implementar algo que sea diferente no necesariamente en el espacio del aula, que sea en otros espacios, que sea por ejemplo basares en el bulevar o por ejemplo que rico un cineclub ese tipo de actividades diferentes que*

*puede llevar el inglés u otras lenguas a otros escenarios, que ellos vean que eso no se queda en la clase, el lenguaje es para vivirlo en otras actividades y diariamente en la interacción”. (ESM3).*

*“Cuando sales del aula o cosas así tienes la oportunidad de interactuar con otros estudiantes y profes es como nosotros vamos a esta aula, es de ingenieros o algo así no hay nada de idiomas o algo así entonces yo creo que eso sería muy y también acceso a traer recursos de afuera” (ESM2)*

Vale la pena destacar que Santos y Limber (2011) plantean la necesidad de generar prácticas educativas diversas teniendo en cuenta que la propuesta de enseñanza uniforme y única para un grupo, parte de la creencia de que por tratarse de alumnos con los mismos rangos de edad, todos aprenden de la misma manera y al mismo ritmo. Dicha creencia es obsoleta y riñe además con otras propuestas metodológicas alternativas que vienen siendo acogidas por las instituciones educativas. Es por ello que los estudiantes deben ser vistos y tratados desde sus posibilidades más que desde sus limitaciones.

Con relación a la evaluación, es importante hacer hincapié en que podría idearse la manera de que se realizara o se desarrollara de igual manera fuera del aula, en escenarios distintos y bajo lógicas diversas a las explícitas en un texto guía. Se hace mención a lo anterior teniendo en cuenta que los estilos de evaluación implementados actualmente se caracterizan por ser rígidos con relación al formato, al esquema, a los contenidos, a los porcentajes y de igual manera a la forma en la cual se aplica, partiendo del hecho de que aún se está ligado al método tradicional. Por ejemplo, se optan aún por exámenes escritos en los cuales, de alguna manera, se limita al estudiante a que pueda estudiar y prepararse para un examen completamente estructurado, un examen controlado, individual y vigilado cuando se podrían explorar múltiples posibilidades que posibiliten e incrementen el trabajo colaborativo, el uso creativo de recursos, una mayor interacción con personajes o materiales exportados hacia el aula o llevar incluso el aula a escenarios reales en los cuales el estudiante pueda enfrentarse a situaciones de la vida real a las cuales se enfrentaría cuando de aplicar un idioma se trata. El siguiente testimonio así lo muestra:

*“El docente está vigilando todo el tiempo que los estudiantes no hablen entre ellos, que estén en silencio y concentrados en su examen escrito cuando de desarrollar su examen final se trata”. (Observación no participante M1)*

De esta manera se evidencia que las formas y estilo de evaluación podrían de igual manera diversificarse con relación a los escenarios en los cuales se presentan, podrían los docentes apropiarse de distintas alternativas utilizando su creatividad al fin de plantear retos para el estudiante con relación a obtener una evidencia de sus aprendizajes adquiridos y de las competencias o habilidades desarrolladas en una segunda lengua.

En síntesis, la posibilidad de brindar experiencias distintas fuera del aula a los estudiantes de lenguas extranjeras son diversas múltiples y será posible su implementación cada vez que se permita una mayor flexibilidad con relación a la utilización de diferentes recursos, escenarios que permitan conectar al estudiante con situaciones reales y cada vez que generen ideas distintas entorno a la manera de enseñar y de evaluar.

#### **4.3.1.2. Creación de comunidades académicas y de formación docente para intercambio de saberes y potencialización de elementos didácticos innovadores**

A continuación se explicitan algunas de las manifestaciones que presentan los docentes de lenguas extranjeras con relación al interés de su continua formación en aras de fortalecer estrategias didácticas en las cuales puedan incorporar elementos innovadores que favorezcan la motivación, interés y así mismo el aprendizaje de sus estudiantes en una lengua extranjera. Del mismo modo, se hace alusión a lo interesante que puede ser la construcción de comunidades académicas entre docentes en las cuales se dé la posibilidad de un intercambio de saberes y de experiencias con relación a prácticas formativas diferenciadas o novedosas que promuevan el aprendizaje significativo en idiomas.

Dicho lo anterior, se busca que el docente pueda aprender a incorporar elementos innovadores y que aprenda a diseñar material creativo y autentico para el desarrollo de sus

clases, generando de esta manera una oportunidad de seguir en su formación. Para el docente resulta motivador tener la fortuna de introducir más elementos novedosos partiendo de la necesidad que se establece con relación a la escasa disponibilidad de recursos didácticos o interactivos que el centro de lenguas presenta. Con relación a esta afirmación, es posible mencionar algunos testimonios al respecto:

*“Me gustaría tener la fortuna de hacer más cosas en clase porque con el centro de lenguas como dije no utiliza muchos recursos afuera del libro, eso es algo que me encantaría que los estudiantes puedan estar creando cosas en clase como dibujos, cosas personales, algo así y con esas cosas podemos como ponerlos en las paredes y cosas así porque en ese sentido son como mas como propio del aula”. (ESM2).*

*“Es la primera vez que tengo una clase en, que casi toda la clase depende del libro porque no usamos otros recursos de fuera del aula entonces con eso, no sé si es muy innovador pero cuando puedo trato de crear un juego porque cuando es en las noches o los sábados cuando las clases están muy largos puede ser un poco de juego entonces”. (ESM2).*

*“Yo diría tener material, tener de pronto más material a parte del libro guía”. (ESM1)*

*“Yo diría que no se si un equipo que diseñe material como juegos didácticos como material visual, como imágenes, rol plays, eso se podría diseñar, yo sé porque yo he trabajado en lugares que tienen este material disponible para los profesores y de verdad yo creo que eso le daría un toque, se podría hacer”. (ESM1).*

En este sentido, vale la pena mencionar que dicho centro no utiliza muchos recursos fuera del libro guía y esto limita de alguna manera la posibilidad de que los docentes lleguen justamente a todos los estudiantes y las múltiples formas de aprender que ellos presentan. Siguiendo con este razonamiento, es importante resaltar las distintas formas de aprendizaje que presentan los estudiantes en un curso de idiomas; algunos de ellos aprenden de forma visual, otras a través del cuerpo y se considera que hace falta utilizar todas esas maneras de enseñar en el aula comprendiendo que de esta manera la educación se convierte en un acto mucho más completo, incluyente y motivador.

Con relación a las competencias de los docentes en el dominio del idioma y otro tipo de habilidades o destrezas que desarrollan para la enseñanza de lenguas extranjeras, es posible afirmar que aunque los docentes de cátedra específicamente no pasan mucho tiempo entre ellos, se tiende a apreciar y valorar lo bien que hablan y la experiencia que poseen sus compañeros, se destaca entonces el nivel de inglés avanzado de los profesores y se enfatiza además en que es muy apropiado para enseñar, sin embargo es posible vislumbrar la necesidad de fortalecer actividades o espacios en los cuales los docentes de cátedra cuyo número es amplio y significativo tengan la posibilidad de interactuar e intercambiar saberes, experiencias formativas, puedan sugerir o plantear actividades novedosas, diversificadas y ricas en contenido y metodología que le permita a sus compañeros tener algunas ideas para aplicar en sus clases. De la misma manera es importante esta construcción de comunidad de conocimiento incluyendo los docentes internos los cuales desde su experticia pueden también aportar de manera significativa en esta construcción de conocimiento colectivo.

La posibilidad también de generar espacios en los que los profesores interactúen, compartan experiencias, tener procesos de formación continua y apelar a la creatividad es de suma importancia, no solo porque favorece y fortalece los procesos didácticos y metodológicos sino porque se establecen lazos importantes de afectividad entre dichos docentes. El siguiente testimonio pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la construcción de comunidades para el intercambio de experiencias y conocimientos:

*“El docente de cátedra es prácticamente una isleta, cada quién va por su lado y debe haber más participación de la parte directiva y académica del centro de lenguas que permita la creación y consolidación de comunidades académicas y talleres en una mayor medida”. (ESM5).*

Adicionalmente, incluir más entrenamiento a los docentes con la finalidad de que utilicen las herramientas así como un mejor aprovechamiento de las mismas que son facilitadas por el centro de lenguas para la enseñanza de idiomas, teniendo en cuenta que muchas veces los profesores no utilizan las herramientas que están ahí porque las desconocen o por el temor a lanzarse o a equivocarse.

Finalmente, se resalta la importancia de que los docentes de lenguas extranjeras sean licenciados; es decir, formados realmente para ser docentes, en caso contrario, cuando se trata de profesionales de distintas áreas que tienen el dominio y el conocimiento de un idioma y desean enseñarlo, se espera que este tipo de docentes puedan tener una formación pedagógica mucho más fuerte para enfrentarse con suficientes herramientas a un aula de clase y de esta manera se evidencie al final de los cursos, los resultados de aprendizaje en los estudiantes y favorezca el nivel de competencia en los mismos, al tiempo que se preocupen por mantenerlos motivados y con suficiente interés y generan avances significativos en los distintos cursos que desarrollan. Es importante mencionar a manera de ejemplo, que se identifican estudiantes en distintos cursos de idiomas que tienen dificultad con la lengua y nunca tuvieron una persona que se apersonara de esto y que les ayudara en el proceso realmente, es muy importante también tener unos profesores que estén actualizados, que estén a la vanguardia en la enseñanza de lenguas extranjeras y que posean una mentalidad flexible y positiva a los cambios.

De manera análoga, es pertinente considerar que a los docentes les interesa tener y ser partícipes de más sesiones de formación o seminarios. En este sentido, algunos de ellos mencionan hacer un énfasis en el poder de las historias en la enseñanza de idiomas y otros manifiestan interés por asistir a actividades con expertos de otras partes del mundo a formarlos y enseñarles sobre estrategias metodológicas o pedagógicas que puedan utilizar en sus clases. Cabe señalar además que los docentes mencionan que debería haber una



línea formativa e investigativa para la generación de una cultura de innovación teniendo en cuenta que siempre hay tantas cosas por aprender. A continuación se resaltan algunos testimonios haciendo referencia a este planteamiento:

*“Me parecen importantes ese otro tipo de estrategias para hacer el lenguaje más vivo en la clase, de pronto capacitaciones o seminarios o que venga alguien y de verdad le muestre a uno lo que puede hacer o sea yo sé que lo que muchas veces le falta a uno es tiempo, si uno tuviera tiempo para estar recortando cositas y hacer cualquier muñequitos a sus alumnos pues uno lo haría, es que el tiempo es una cosa impresionante, en todo caso sí, me gusta mucho ese tipo de asesorías, me gusta mucho como esas demostraciones de clase que le muestran a uno esas personas expertas que si le integran y le ponen el alma a eso de la enseñanza a un nivel ya muy internacional y que uno dice, que rico poder hacer esto en la clase eso me gustaría mucho y no sólo que vengan expertos de otras partes sino de pronto también seminarios dentro de nosotros mismos, de pronto en grupos porque nosotros somos muchos, en grupos más pequeños como de pronto repartidos para que podamos un poquito hacer casi que como un diplomado” (ESM3).*

*“Lo que haría falta en ese sentido es una fortaleza en los procesos de formación de los docentes, los docentes en principio se forman en una universidad, en el marco de una licenciatura y en algunos casos pues algunos hacen la maestría, otros más pocos ya hacen un doctorado, entonces yo creo que en la línea formativa, investigativa tendría mucho que aportarle a una generación de una cultura como lo estás poniendo de la innovación o del constante aprender, etc. Un profesor de lenguas no debería de pensar nunca que pues aquí terminé de aprender no, siempre hay tantas cosas por aprender” (ESM4).*

*“Hacer más talleres, más talleres, más comunidades académicas donde compartamos todo lo que estamos haciendo” (ESM6).*

*“Incluir un poco más de entrenamiento porque muchas veces los profesores no utilizan las herramientas que están ahí porque las desconocen o es el temor como a lanzarse o a equivocarse, ¿cierto? Entonces yo pienso que sí, el centro de lenguas si hace las invitaciones, ya pues depende de cada profe si las implementa o asiste a las capacitaciones que el centro de lenguas les está ofreciendo” (ESM7).*

En este sentido, es importante señalar la importancia de una transformación en el papel del docente convirtiéndose este en un agente de cambio e integrando la multiplicidad de innovaciones que exige la dinámica educativa (Lo Priore y Anzola, 2010). Así mismo, dichos autores afirman que la innovación debe convertirse en una cultura y práctica. Del mismo modo, consideran que la triada formación-innovación-investigación es de suma importancia en la generación de experiencias innovadoras y en la calidad educativa.

Por su parte, Vogliotti y Macchiarola (2003) explicitan que la innovación en las prácticas educativas implica necesariamente un cambio representacional, formación continua e innovación pedagógica de los docentes, por lo que estos tres elementos son inseparables en el proceso. También es importante la modificación de las condiciones sociales, laborales, materiales e institucionales en las prácticas que los docentes realizan.

En definitiva, la posibilidad de incorporar elementos innovadores en la enseñanza de lenguas extranjeras ciertamente depende del grado de ingenio y creatividad de los docentes, pero a eso se suma la disponibilidad y diversificación que el Centro de Lenguas pueda agenciar para facilitar una enseñanza con procesos llamativos e innovadores, así mismo, la construcción de comunidad académica y la formación docente se constituyen en un aspecto crucial para el mejoramiento continuo y el fortalecimiento de la enseñanza en lenguas extranjeras.

### **4.3.2. Opacidades asociadas al desarrollo de las innovaciones didácticas**

#### **4.3.2.1. Establecimiento de lineamientos institucionales y estándares como limitante para la incorporación elementos didácticos innovadores**

La intención de este apartado es evidenciar algunos puntos de vista que establecen los docentes de lenguas extranjeras con relación al establecimiento de lineamientos institucionales para la enseñanza de idiomas que, si bien son considerados como valiosos y necesarios para garantizar la secuencialidad en el desarrollo de contenidos que son pertinentes para el desarrollo de destrezas y habilidades comunicativas y lingüísticas en los estudiantes, también se convierten en un limitante para la incorporación de elementos innovadores que los docentes pueden pensar, planear y/o ejecutar en el aula de clase.

Aunque los profesores pueden seguir usando el libro guía para el desarrollo de las clases, es importante que puedan usar otros recursos fuera del aula, que posibilite el acceso a diversos y potentes recursos didácticos para enriquecer las múltiples formas de aprendizaje de una lengua extranjera. En contraste con esta intención o deseo, los docentes manifiesta la obligación que se encuentra establecida con respecto a que el alumno debe dar cuenta de seis unidades en su evaluación final. Para algunos docentes, el libro guía es el referente fundamental tanto en contenido como en el orden de los temas que van a desarrollar clase tras clase. Lo anterior se puede ver en los siguientes testimonios:

*“Siendo muy crítica me parece que por ejemplo lo de la implementación del libro, siendo un libro muy bueno, siendo un libro que ofrece material muy chévere que es en términos de lo actual porque son temáticas actuales de la sociedad, me parece que en ciertos aspectos puede ser un desacierto porque siempre nos dicen en las reuniones que somos nosotros los que dinamizamos el contenido pero siempre hay como un pare al final de cada bimestre en el que el alumno tiene que dar cuenta de*

*seis unidades que uno no sabe de pronto que preguntas van a caer por ejemplo en el examen entonces de toda maneras hay una obligación de ver el libro” (ESM3)*

*“Los contenidos siempre están definidos y determinados por la institución, hay instituciones que serán un poco más flexibles que otras en el sentido que hay que cumplir con los objetivos de entrega, que no es la mejor palabra pero aplica mucho” (ESM4).*

*“Los estilos de evaluación por lo menos en esta universidad yo los tengo muy restringidos, son muy claros, son muy directos, me los pide el centro de lenguas que así sea y yo soy muy fiel a eso, yo tengo que hacer un examen escrito, uno oral y uno que el centro de lenguas se encarga de ello, de esas evaluaciones” (ESM5).*

Adicionalmente, el tiempo de duración de un curso en realidad se vuelve corto y de alguna manera se coarta la libertad a los docentes para incorporar otro tipo de elementos innovadores que pueden ser valiosos para el aprendizaje de los estudiantes, de hecho, los estudiantes lo expresan algunas veces manifestando que las clases se vuelven tediosas, que hay que hacer constantemente los ejercicios del libro y son las mismas actividades. La anterior afirmación puede evidenciarse en el testimonio que a continuación se enuncia:

*“El tiempo en realidad uno dice que es mucho pero el tiempo en realidad se vuelve corto entonces eso coarta, pues a mí, en mi experiencia personal, pienso que me ha coartado a veces la libertad de yo decidir bueno en esta clase voy a hacer tal actividad o voy a implementar otras estrategias o voy a dar este tema de otra manera porque tengo que leer el libro o sea obligatoriamente estoy supeditada a que ese contenido se tiene que ver de una u otra manera entonces los mismos alumnos también me lo han expresado ¡ profe estas clases a veces se hacen muy tediosas porque siempre hay que hacer los ejercicios del libro y son las mismas*

*actividades, la misma estructura, las mismas porque todas las unidades tienen el mismo orden y yo trato de por lo menos a veces dos o tres clases a la semana de hacer algo diferente como para que ellos tomen un aire porque siento que si se vuelve muy acartonado entonces yo comprendo que el centro de lenguas lo quiso hacer para que haya una unidad de criterio y eso me parece muy bien porque de pronto si habían compañeros que no estaban siguiendo la unidad que estaba establecida antes y muy bueno eso de renovar con material nuevo pero es complicado el manejo de ese nuevo contenido porque son muchos temas y muchos contenidos entonces uno tiene que encerrar de alguna manera las clases en la casilla de que de todas maneras hay que primero ver el libro entonces eso hay veces que coarta las estrategias que uno hubiera podido llevar de otra manera, por ejemplo yo con el libro siento que no podría trabajar de pronto por proyectos o hacer de pronto otro tipo de actividades” (ESM3).*

Hay que decir además que los contenidos siempre están definidos por la institución y de alguna manera hay que cumplir con los objetivos de entrega institucionales lo cual también representanta una limitación a la hora de fortalecer la incorporación de elementos didácticos innovadores.

De esta manera, se resalta la importancia que cobra los lineamientos y estándares institucionales a la hora de que el docente se piense en la forma en que puede dinamizar los contenidos o incluso los estilos de evaluación que se implementa. Aunque los docentes reconocen la importancia de dichas lineamientos también se esclarece lo difícil que a veces puede tornarse lograr una armonía y equilibrio entre incorporar elementos innovadores en la enseñanza y seguir los lineamientos definidos por el Centro de Lenguas.

#### **4.4 PRINCIPALES CONCLUSIONES:**

- ✓ El sentido que los/as docentes del Centro de Lenguas le dan a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras se encuentra estrechamente vinculada no solo con la incorporación de elementos completamente nuevos sino también con distintas mejoras, reformas, adaptaciones, renovaciones y mejoras que puedan implementar o desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que favorezca de forma significativo el dominio de las competencias comunicativas
- ✓ El sentido o significado que los docentes de lenguas extranjeras le atribuyen a la innovación didáctica se relaciona también a la posibilidad de diseñar y crear materiales, herramientas, juegos o diferentes apuestas didácticas que involucren la creatividad e imaginación del docente así como su experiencia y que permitan recrear las prácticas educativas y pedagógicas sin depender completamente del uso de la tecnología o de textos guía.
- ✓ La existencia de distintas inteligencias múltiples que pueden identificarse en los estudiantes de lenguas extranjeras así como la diversidad en intereses, gustos, motivaciones y formas de aprender y de dominar contenidos que cada uno de ellos presenta es imperante, por tal motivo se infiere la importancia de generar distintas estrategias y alternativas en el aula de clase y fuera de esta que propenda por llegar a toda estas formas diversas de adquirir e interesarse por el conocimiento de una lengua extranjera.
- ✓ Los elementos didácticos innovadores en los cursos de idiomas del Centro de lenguas se caracterizan principalmente por tener un apoyo importante en el uso de las TIC lo cual es llamativo, interesante y motivador para el estudiante, sin embargo el material audiovisual no se considera por algunos docentes como lo único o más representativo a la hora de enseñar idiomas. Deben rescatarse y potencializarse las distintas habilidades comunicativas por medio también de procesos de lecto-

- escritura, generación de conversaciones, debates y otras estrategias que permiten fortalecer distintas competencias lingüísticas.
- ✓ Las técnicas de gamificación permiten mantener una motivación interesante en los estudiante teniendo en cuenta que este tipo de técnicas no sólo disminuye los niveles de tensión en ellos sino que además posibilita la generación y uso de recursos alternos, creativos y diferentes, incentiva una buena interacción y relacionamiento entre los participantes y a su vez mantienen la atención en el logro de resultados o metas que se propongan alcanzar con relación al logro de su competencia lingüística y comunicativa,
  - ✓ Las experiencias previas y posteriores de los estudiantes con relación al aprendizaje de una lengua extranjera cobra un gran significado para este proceso teniendo en cuenta que el estudiante tiene la posibilidad de identificar la aplicabilidad de los conocimientos que adquiere a su contexto y entorno cotidiano ya sea este personal, profesional, laboral o social así como generar una estrecha relación entre sus experiencias de vida y la de sus compañeros y el nuevo conocimiento que se adquiere de tal manera que pueda ser significativo y perdurable en el tiempo.
  - ✓ El establecimiento de vínculos con la cultura para el aprendizaje de una lengua extranjera es algo que cobra una gran importancia y trascendencia y en este sentido, el cine y los aspectos culturales en sus diversas representaciones se constituyen como elementos potentes para el aprendizaje y apropiación de una lengua extranjera por parte de los estudiantes, además del gran impacto que generan las inmersiones, intercambios, pasantías, estudios o trabajos en el exterior así como el contacto directo con el idioma y la cultura aportan de manera importante en el proceso de aprendizaje de un idioma.

- ✓ Hace parte fundamental de la formación y enseñanza de lenguas extranjeras otro tipo de competencias como la capacidad crítica, analítica y reflexiva que le permite al estudiante no solo interactuar con un idioma sino con una cultura, una estructura mental diferente y una forma o percepción del mundo distinta, es por ello que las estrategias didácticas innovadoras enfocadas en el desarrollo de este tipo de pensamiento se constituyen en parte fundamental de la formación de ciudadanos actualizados, interesados por problemáticas sociales y con nivel de conciencia distinto.
- ✓ La necesidad de generar experiencias significativas en escenarios fuera del aula, la incorporación de aspectos culturales potentes y la creación de comunidades para la construcción colectiva de saberes entre los docentes sigue siendo un reto y se convierte en una oportunidad contundente para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.
- ✓ Los estándares y lineamientos institucionales se reconocen como importantes por parte de los docentes de lenguas extranjeras, sin embargo se convierten en un limitante a la hora de expandir su capacidad creativa, su ingenio y sus habilidades y capacidades de incorporar elementos didácticos innovadores potentes en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- ✓ La posibilidad de construir comunidades de aprendizaje y de intercambio de saberes entre los docentes permite contribuir no sólo al mejoramiento de las prácticas formativas en la enseñanza de lenguas extranjeras sino también a la incorporación de elementos didácticos innovadores partiendo de un conocimiento que se construye y se nutre de forma colectiva a través de formación continua, del enriquecimiento de las relaciones entre los distintos docentes y de la generación de experiencias e ideas que pueden ser auténticas y valiosas para la enseñanza de idiomas.



## **5. PRODUCTOS GENERADOS:**

### **5.1. Publicaciones:**

De la presente investigación se generan dos artículos de investigación los cuales quedan disponibles en el repositorio institucional de la universidad de Manizales para la respectiva consulta y lectura por parte de estudiantes, docentes, egresados y de la comunidad académica en general. Es importante mencionar que dichos artículos se escribieron con la intención de proporcionar aportes a la didáctica y a la innovación didáctica, tema de investigación que se considera amplio, pertinente e interesante de continuar investigando en términos de enseñanza y de procesos de aprendizaje en lenguas extranjeras. Sus títulos son: 1) Innovación educativa en Colombia: una oportunidad para la incorporación de procesos formativos novedosos y participativos en educación superior; y 2) Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: un estudio de caso en el centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana-Sede Medellín.

### **5.2 *Diseminación:***

Presentación tipo panel en Simposio de Investigación: “Disrupciones pedagógicas para la movilización política, social y cultural” con la ponencia titulada “Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: un estudio de caso en el Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana- sede Medellín”

### **5.3 *Aplicaciones para el desarrollo:***

Se diseñó y formuló la propuesta educativa “Laboratorio de experiencias innovadoras en la enseñanza de lenguas extranjeras” cuya implementación se espera realizar en el entorno, escenario y gestión del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana, institución de educación superior en la cual se desarrolló la presente investigación y de acuerdo a las condiciones que sean generadas por parte de dicha entidad para tal fin.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía de Medellín. (15 de mayo de 2017). Descripción del programa. Medellín ciudad del aprendizaje. Recuperado de <https://medellin.edu.co/medellinbilingue>
- Alcaldía de Medellín. (15 de mayo de 2017). ¿Qué es Medellín Bilingüe? Medellín ciudad del aprendizaje. Recuperado de <https://medellin.edu.co/medellinbilingue>
- Arnaldo Moisés Gómez, Acosta-Padrón<sup>2</sup>, José Alfonso Hernández. (2016). Didáctica interactiva de lenguas extranjeras en Cuba *ISSN. 1815-7696 -- MENDIVE Vol.*
- Álvarez, C. y González, E.M. (S.F.). La didáctica: un proceso consciente de enseñanza y aprendizaje. Revista Cintex N° 7. Recuperado <https://revistas.pascualbravo.edu.co/index.php/cintex/article/view/183/187>
- Arfuch, L. (1995). La Entrevista, una invención dialógica. Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós Papeles de Comunicación 8.
- Arango, R. M. (26 de Enero de 2015). Hay varios retos pendientes para fortalecer el bilingüismo. *El Colombiano*. Reecuperado de <https://www.elcolombiano.com/antioquia/hay-varios-retos-pendientes-para-fortalecer-el-bilinguismo-KC1163815>
- BBC News Mundo. (01 de noviembre de 2018). Los países que mejor y peor hablan inglés como Lengua extranjera (y en qué lugar queda América Latina). BBC News Mundo. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-46065446>
- Bahamondes, R. (2005). Uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y estilos de aprendizaje en la adquisición del inglés como lengua extranjera. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile. Santiago de Chile. Chile.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). Panorama actual de la innovación social en Colombia. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/panorama-actual-de-la-innovacion-social-en-colombia>

Barrón, C., Valenzuela, G. y Ayala, I (S.F). Innovaciones curriculares desde la perspectiva de los docentes. Estudio de caso. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_02/2418.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_02/2418.pdf)

Bautista, N. (2011). Proceso de la investigación cualitativa, epistemología, metodología y aplicaciones, 2º. Ed. Bogotá: El Manual Moderno. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n4/r2.html>

Camilloni, A., et. al. (1998). Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Argentina. Capítulo 4: El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda, por Edith Litwin.

Camilloni, A., et. al. (1998). Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Argentina. Capítulo 4: El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda, por Edith Litwin.

Camilloni, A., et. al. (1998). Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Argentina. Capítulo 4: El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda, por Edith Litwin.

Campos, G. y Covarrubias, N. E., Martínez, L. (enero-junio de 2012.). La observación, un método para el estudio de la realidad. Revista Xihmai VII (13), 45-60.

Carrasco, J. B. (S.F.). Una didáctica para hoy cómo enseñar mejor.

CITUR –Centro de información Turística de Colombia. (Junio de 2019). Llegada de extranjeros por país de residencia por modo aéreo. CITUR. Recuperado de [http://www.citur.gov.co/estadisticas/df\\_lleg\\_pax\\_inter/all/48](http://www.citur.gov.co/estadisticas/df_lleg_pax_inter/all/48)

Colciencias. (2012). *Departamento de Ciencia, Tecnología e Innovación*. Alianzas de cooperación internacional para el apoyo a becas de formación doctoral. Recuperado de <https://legadoweb.colciencias.gov.co/blog/alianzas-de-cooperacion-internacional-para-el-apoyo-becas-de-formacion-doctoral>

Cortés, L. Hernández, J. y Arteaga, R. (2007). ¿Qué espera la sociedad colombiana de los profesores de lenguas extranjeras? Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras No. 2, diciembre 2008.

Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. *El Diálogo. Liderazgo para las Américas.*, 3-88. Recuperado de:

<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>

DANE (29 de marzo de 2019). Cuenta satélite de turismo (CST) Base 2015. DANE. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cuentas-nacionales/cuentas-satelite/cuentas-satelites-turismo>

Delmastro, A. L. y Balada, E. Modelo y Estrategias para la Promoción del Pensamiento Crítico en el Aula de Lenguas Extranjeras. Facultad de Humanidades y Educación, Facultad de Arquitectura Universidad del Zulia, Venezuela. Synergies Venezuela n° 7 - 2012 pp. 25-37

Domínguez Garrido, Ma Concepción; Medina Rivilla, Antonio; Sánchez Romero, Cristina La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, vol. 50, núm. 1, 2011, pp. 61-86 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327289004>

Eafit. (27 de febrero de 2017). Medellín, la ciudad del futuro, o mejor the city of the future. El Eafitense. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/medios/eleafitense/107/Paginas/medellin-la-ciudad-del-futuro.aspx>

Echeverría, J. (2008). El manual de Oslo y la Innovación social. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura CLXXXIV 732 julio-agosto (2008) 609-618 ISSN: 0210-1963.

Ellis, R. (27 de junio de 2017). Aprender inglés: consejos de un experto en enseñanza de idiomas. Universia Colombia. Recuperado de:

<https://noticias.universia.net.co/educacion/noticia/2016/05/09/1139170/aprender-ingles-consejos-experto-ensenanza-idiomas.html>

Foncubierta, J. M. y Rodríguez, C. (2016). Didáctica de la gamificación en la clase de español. España. © Editorial Edinumen | [www.profele.es](http://www.profele.es)

Galeano, M. E: (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El Giro en la mirada. Medellín, Colombia: La Carreta Editores EU.

Galeano, M. E: (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El Giro en la mirada. Medellín, Colombia: La Carreta Editores EU.

García, R. y Parra, J. M. (2010). *Didáctica e Innovación Curricular*. Madrid, España: Catarata.

*Ginneth Pizarro Chacón*. Damaris Cordero Badilla<sup>2</sup> (2013). Las TIC: Una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda lengua. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.

González. M. Uso de blogs y redes sociales para el aprendizaje de lenguas extranjeras en un contexto universitario. *Lingüística aplicada*, 2012 Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

González Moncada, Adriana, & Sierra Ospina, Nelly. (2008). Retos y Posibilidades de la Enseñanza del Inglés Basada en Contenidos en la Educación Superior: Visión de Los Docentes en una Experiencia en Colombia. *Núcleo*, 20(25), 125-148. Recuperado en 29 de septiembre de 2019, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97842008000100007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842008000100007&lng=es&tlng=es).

Gros Salvat, Begoña; Lara Navarra, Pablo Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 49, enero-abril, 2009, pp. 223-245 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura España.

El Tiempo (17 de noviembre de 2012). Buscan Innovación en la enseñanza del inglés.

Periódico El Tiempo. Recuperado de  
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12385008>

Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.

Forum Qualitative Social Research Sozial Forschung. Volumen 6, No. 2, Art. 43 –

Mayo 2005. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998>

Loaiza, N. y Guevara, A. (2012). Los estilos de aprendizaje: una propuesta pedagógica

para optimizar la enseñanza de las lenguas extranjeras en la licenciatura en lenguas

modernas de la universidad del Quindío. Revista de Investigaciones - Universidad del

Quindío. Rev. Invest. Univ. Quindío.(Col.), 23(2): 24-35; 2012

López, M. O. (2008). Acerca De Los Juegos Cuando Son Didácticos Para La Enseñanza De

Inglés En Educación Superior. Facultad de Educación Universidad de Antioquia.

López, A. M. (2014). El Cine Como Recurso Didáctico Para La Enseñanza Universitaria Del

Inglés Como Lengua Extranjera: La Adaptación Fílmica Desde Una Perspectiva De

Género. Universidad de Málaga. España.

Lo Priore, Iliana; Anzola, Daisy Caracterización de experiencias didácticas innovadoras

Educere, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 85-97 Universidad de los Andes

Mérida, Venezuela

Martínez, A. R. (2010. Didáctica creativa: Sentido y Resignificación del acto educativo, una

propuesta para reorientar la función técnica del área profesional contable. )

Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.

J. Mallart (2001) Didáctica: concepto, objeto y finalidades. En Didáctica para

psicopedagogos. Madrid: Uned. pp. 23-57. Recuperado de

<http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>

Manen, M.V. (1998). The Tact of Teaching. The Meaning of Pedagogical

Thoughtfulness. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Mariano Cubi, 92 - 08021 Barcelona

y Editorial Paidós, SAICF, Defensa, 599 - Buenos Aires ISBN: 84-493-0565-9.

- Marín, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa In: DigitalEducation Review, 27 [Accessed: dd/mm/yyyy] <http://greav.ub.edu/der>
- Medina, A. y Mata, F. S. (2009). Didáctica General PEARSON EDUCACIÓN, Madrid,
- Mélich, J.C. (2002). Filosofía de la finitud. España, Barcelona. Empresa editorial Herder, S.A. ISBN: 84-245-2292-2
- Meix i Bora, L. (2012) Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres a l'Institut Julio Antonio de Móra d'Ebre. REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, Vol. 5, núm. 2, 59-82. Accessible a: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm> Móra d'Ebre
- Ministerio de Educación Nacional (S.F.). Lengua Extranjera. La educación es para todos mineducación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>
- Michavila, F. (2009.) La innovación educativa: oportunidades y barreras. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura. Recuperado de: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/373>
- Ministerio de Educación Nacional (S.F.). Lengua Extranjera. Micrositio Preescolar, Básica y Media. La educación es para todos mineducación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>
- Monterrosa, H. (2 de noviembre de 2018). El país fue clasificado en el nivel bajo y ocupó el puesto 11 entre los 17 países de la región. La República. Recuperado de <https://www.larepublica.co/globoeconomia/colombia-ocupo-el-puesto-60-en-el-indice-del-dominio-del-ingles-2018-2789385>
- Morales, A. C. (2009). Innovación social: un ámbito de interés para los servicios sociales. Ekaina· junio 2009. Documento marco del Seminario sobre innovación social en el ámbito de los servicios sociales en la CAPV organizado por Fundación EDE.

- Omar Abreu, M. C. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria Vol. 10 N° 3*, 81-92.
- Okuda Benavides, Mayumi; Gómez-Restrepo, Carlos Métodos en investigación cualitativa: triangulación Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXIV, núm. 1, 2005, pp. 118-124 Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, D.C., Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Pineda, C., Núñez, A., et. al. (S.F). Unidades Didácticas Relacionadas Con Pensamiento Crítico: Una Alternativa Innovadora Para Fomentar La Competencia Lingüística En Lengua Extranjera. Universidad Externado de Colombia y Colciencias
- Pineda, J. (2013). Comprensión de los sentidos de la enseñanza – aprendizaje del inglés a través de las prácticas pedagógicas. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.
- Picco, S. y Orienti, N. (2017). Didáctica y Curriculum Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- Prada. T. (28 de abril de 2017). Cómo se está innovando en la enseñanza del inglés en los Andes. Universidad de los Andes. Recuperado de <https://conectate.uniandes.edu.co/index.php/noticias/475-como-se-esta-innovando-en-la-ensenanza-del-ingles-en-los-andes>
- Quesada (2015). Creación de videos educativos como estrategia didáctica para la formación de futuros docentes de inglés. Actualidades investigativas en Educación. Volumen (Volumen 15, Número (1) Enero - Abril pp. 1-19 doi: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17588](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17588)
- Ramos, C. Llobera, M. (2009). “Me gustó, porque era una enseñanza viva...”: Creencias sobre aprendizaje de lenguas extranjeras de universitarios alemanes que aprenden español como lengua extranjera. Un estudio de caso. ANA BLANCO CANALES La enseñanza de las lenguas de especialidad. Propuesta .PORTA LINGUARUM 14, junio 2010



Restrepo Gómez, Bernardo Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria Educación y Educadores, vol. 8, 2005, pp. 9-19 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>

Revista El Tiempo. (03 de noviembre de 2018). Colombia, a la cola de los países con mejor nivel de inglés. Revista el Tiempo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/colombia-a-la-cola-de-los-paises-con-mejor-nivel-de-ingles-289532>

Revista Semana. (10 de marzo de 2014). Medellín: ciudad de idiomas. Revista Semana. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/medellin-ciudad-de-idiomas/404923-3>

Romero, R. y Truscott, A.M. (octubre-diciembre 2005). Para vivir en un mundo global. Al tablero-Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97500.html>

Romero, R. y Truscott, A. M. (Octubre-Diciembre de 2005). Para vivir en un mundo global. Al Tablero. El periódico de un país que educa y que se educa. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97500.html>

Ronda-Pupo, Jorge Carlos; Herrera-Fuentes, Yakeline; García-Martínez, Aurelio. Los juegos didácticos y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera VARONA, núm. 55, julio-diciembre, 2012, pp. 69-75 Universidad Pedagógica Enrique José Varona La Habana, Cuba

Sampieri, R., Collado, C. y Lucio, P. (2004). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana México.

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1), 104-122. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>.

Sánchez, A. (28 de agosto de 2013). Bilingüismo en Colombia. Banco de la Republica de Colombia. Recuperado de [http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser\\_191.pdf](http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf)

Santos Casaña, Limber Elbio Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 15, núm. 2, 2011, pp. 71-91 Universidad de Granada Granada, España

Saravia, E. y Bernaus, M. (2008). Motivación y actitudes para el aprendizaje de lenguas de dos colectivos de estudiantes universitarios: futuros maestros de lenguas extranjeras y futuros enfermeros y fisioterapeutas. Porta linguarum. pp. 163-184

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Recuperado de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Torres, D. A. (30 de julio de 2010). La importancia del inglés como segundo idioma. Educación de Calidad. El Camino para la prosperidad. Monitoreo de Prensa Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/article-241443.html>

Tünnermann Bernheim, Carlos El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes Universidades, núm. 48, enero-marzo, 2011, pp. 21-32 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>

Universia. (01 de noviembre de 2013). 7 de cada 10 docentes de inglés no cuentan con el nivel básico requerido. Universia. Recuperado de <https://noticias.universia.net.co/entrada/noticia/2013/11/01/1060436/7-cada-10-docentes-ingles-no-cuentan-nivel-basico-requerido.html>

Universidad Pontificia Bolivariana. (25 de mayo de 2016). Universidad Pontificia Bolivariana. Sobre la Universidad. Recuperado de <https://www.upb.edu.co/es/documentos/doc-proyecto-institucional-lau-1464099580566.pdf>

Universidad Pontificia Bolivariana. (30 de abril de 2018). Resolución Rectoral General N° 030 del 30 de abril de 2018. Política de Lengua extranjera para estudiantes de UPB. Recuperado de <https://www.upb.edu.co/es/documentos/doc-lin-politica-estudiantes-pregrado-cdl-1464191043629.pdf>

Universidad Pontificia Bolivariana. (S.F.). Nuestra Metodología. Programas-Centro de Lenguas-Nuestra Metodología. Recuperado de <https://www.upb.edu.co/es/programas/centro-lenguas/metodologia>

Usma, D. A. y Moya, A. M. (2015) Propuesta intercultural para la enseñanza de cursos de español como lengua extranjera en Colombia. Universidad de Bath y Universidad Cooperativa de Colombia.

Uribe, A. (2018). Factores que intervienen en los procesos de la enseñanza del inglés en la universidad de Manizales. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.

Vogliotti, A. y Macchiarola, V. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Congreso latinoamericano de educación superior. Universidad nacional de san Luis. Argentina

## 7. ANEXOS

Anexo 1:

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN.**

**Título de la investigación:** Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Un estudio de caso en el Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana.

**Investigadora:** Natalia Álvarez Monsalve

Apreciado(a) docente:

Por medio de la presente usted es invitado a participar en un proyecto de investigación que se constituye como un estudio de caso y cuyo propósito principal es analizar las innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras que se vienen implementando en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín. Este proyecto propende por generar resultados y análisis que permitan una contribución significativa para el mejoramiento de dichas prácticas de enseñanza-aprendizaje en aras de posibilitar un fortalecimiento no sólo en los procesos formativos asociados al Centro de Lenguas de la Universidad sino como una fuente de información y consulta relevante a nivel académico, institucional, gubernamental y ciudadano. Teniendo en cuenta el anterior contexto, me permito solicitar su participación en este proyecto la cual se concreta de la siguiente manera:

- ✓ Participación en una entrevista semi-estructurada.
  - ✓ 5 Visitas de observación no participante por parte de la investigadora de dicho proyecto a uno de los cursos de idiomas que se encuentra impartiendo en el Centro de Lenguas. Es importante enfatizar que para su conocimiento, en los siguientes puntos:
1. Su participación en este proyecto es totalmente anónima y voluntaria. La responsable de la realización de las actividades es Natalia Álvarez Monsalve; investigadora responsable quién se encuentra finalizando una maestría en “Educación y Desarrollo humano” en la Universidad de Manizales-convenio CINDE. Para los participantes, esta



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES



investigación no constituye ningún tipo de riesgo en términos de su integridad profesional y académica. Se trata de una actividad netamente voluntaria.

2. La entrevista será grabada con la respectiva autorización de los participantes y posteriormente será transcrita conducente al análisis de información.
3. Esta investigación conservará la confidencialidad de su identidad y hará uso de los datos exclusivamente con fines académicos.
4. Las entrevistas tendrán una duración de 45 minutos aproximadamente y se llevarán a cabo en un lugar y a una hora acordada de manera anticipada con el entrevistado.
5. Las visitas de observación no participante se desarrollarán en una hora cada visita y serán visitados dos grupos distintos 5 veces a cada grupo.
6. Los resultados de este proyecto se usarán con la finalidad de hacer contribuciones a las prácticas de enseñanza-aprendizaje de cursos de idiomas en general. Dichos resultados también serán empleados para el simposio de investigación que exige el desarrollo de la maestría que se encuentra culminando la investigadora.

#### **COSENTIMIENTO INFORMADO:**

Yo \_\_\_\_\_

**(Nombre completo)**

Estoy de acuerdo en participar en el proyecto de investigación: “Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Un estudio de caso en el centro de lenguas de la universidad Pontificia Bolivariana.” El propósito principal y las características de dicho proyecto me han sido claramente descritas por la investigadora **Natalia Álvarez Monsalve**. Yo comprendo en su totalidad lo que me solicita y puedo de igual manera realizar consultas que considere pertinente. Puedo también contactarme con el investigador principal en cualquier momento y así mismo comprendo que tengo la posibilidad de suspender mi participación en cualquier momento.

**Nombre del participante:** \_\_\_\_\_

**Firma del participante:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_/

Anexo 2:

## GUÍA TRABAJO DE CAMPO-OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

**Nombre de la Investigación:** Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Un estudio de case en el Centro de Lenguas de La Universidad Pontificia Bolivariana.

**Objetivo:** Observar las distintas didácticas que son implementadas por los docentes en la enseñanza de lenguas extranjeras de los cursos de idiomas de la Universidad Pontificia Bolivariana. Dicha observación se realizará a dos grupos por medio de cinco visitas a cada grupo.

<b>Fecha:</b>			
<b>Grupo:</b>	<b>Idioma:</b>	<b>Hora inicio:</b>	<b>Hora final:</b>
<b>Nombre del docente</b>			
<b>Lugar de la clase</b>			
<b>ASPECTOS A OBSERVAR</b>			
<b>1. Estrategias didácticas</b>			
<b>2. Estrategias didácticas innovadoras</b>			
<b>3. Contenidos desarrollados durante las clases</b>			



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES



<b>4. Recursos y medios</b>	
<b>5. Métodos o Metodologías</b>	
<b>6. Problemas planteados en clase</b>	
<b>7. Objetivos que se plantea en el desarrollo del curso</b>	
<b>8. Formas y estilos de evaluación</b>	

**OBSERVACIONES ADICIONALES**

--





## **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**

### **CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE**

#### **ARTÍCULO DE RESULTADOS**

**Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: un estudio de caso en el centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana-Sede Medellín.**

#### **INVESTIGACIÓN**

**Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: un estudio de caso en el centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana-Sede Medellín.**

**Natalia Álvarez Monsalve**

**ASESORA:**

**Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo**

**SABANETA  
2020**

## **INNOVACIONES DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS: UN ESTUDIO DE CASO EN EL CENTRO DE LENGUAS DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA-SEDE MEDELLÍN.**

**Natalia Álvarez Monsalve\***

### **RESUMEN**

El presente artículo de resultados presenta los principales hallazgos y conclusiones de una investigación sobre innovación didáctica en la enseñanza de las lenguas extranjeras de una universidad en Medellín. En este sentido, realiza una mirada acerca de los sentidos que le atribuyen los docentes a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Posteriormente, se presenta una descripción teniendo en cuenta las principales características de los elementos didácticos innovadores que se aplican o se desarrollan por parte de los docentes en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para finalizar, se identifican y analizan las oportunidades y opacidades con relación a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras en los cursos de idiomas mencionados.

**PALABRAS CLAVE:** Innovación didáctica, enseñanza, aprendizaje significativo, experiencias innovadoras, estilos de aprendizaje, construcción de saberes, educación superior.

### **SUMMARY**

The purpose of this article of results is to present the main findings and conclusions generated from the research "Didactic innovations in the teaching of foreign languages: a case study in the language center of the Pontifical Bolivarian University-Medellín headquarters. In this sense, it takes a look at the senses that teachers mainly attribute to didactic innovation in the teaching of foreign languages, a description is subsequently made taking into account the main characteristics of the innovative didactic elements that are

---

\* Administradora de Empresas Turísticas-Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Especialista en Gestión empresarial-Universidad Nacional de Colombia. Candidata a Magister en Educación y Desarrollo Humano-Universidad de Manizales-Convenio CINDE

applied or developed by part of the teachers in the teaching of foreign languages. Finally, opportunities and opacities are identified and analyzed in relation to didactic innovation in the teaching of foreign languages in the aforementioned language courses.

**KEY WORDS:** Didactic innovation, teaching, meaningful learning, innovative experiences, learning styles, knowledge building, higher education.

## 1. INTRODUCCIÓN

La innovación en educación superior debe respaldarse de modelos pedagógicos mucho más participativos que posibiliten la generación de actividades académicas de carácter práctico, enfatizando en la iniciativa autónoma del estudiante así como el trabajo colaborativo. Debe agregarse además que las demandas del mundo contemporáneo presenta una transformación ineludible en el ámbito educativo y con relación a la sociedad del conocimiento, sumando a esto la incorporación de las TIC y los diversos procesos formativos que en este sentido reclaman una educación mucho más activa, participativa y transdisciplinar. (Michavila, 2009).

Teniendo en cuenta este punto de partida, es conveniente subrayar que en los resultados generados a partir de la investigación en mención, se contribuye a la identificación y valoración de elementos didácticos innovadores que propenden por la reproducción de una enseñanza mucho más constructivista que aporta al aprendizaje significativo de los estudiantes preocupándose por generar escenarios alternativos y creativos para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje contando con diversos materiales y recursos creativos, entre otros elementos potentes que favorecen la enseñanza en lenguas extranjeras de una manera innovadora y que permita su mejoramiento en el tiempo.

## 2. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.1 Planteamiento del problema

La importancia de aprender una lengua extranjera en Colombia se reconoció desde el año 1994 en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, Congreso de la República de Colombia). Desde allí se asume que el dominio de una segunda lengua no sólo se requiere para investigar sino que además cobra un importante protagonismo en el mundo laboral y

de los negocios. De la misma manera, es significativo considerar las múltiples posibilidades que se vienen generando en el país con relación a intercambios académicos, oportunidades de becas para posgrados y otro tipo de formaciones en el exterior. En este sentido, dichas oportunidades de formaciones en el exterior, se desarrollan en las mejores universidades del mundo que se encuentran ubicadas en países en los cuales no se habla español (Colfuturo, 2015). Cabe resaltar además, que el Departamento de Ciencia, Tecnología e innovación (2012) ha generado alianzas con universidades de distintos países del mundo con la finalidad de beneficiar a profesionales colombianos con formación doctoral. En este sentido es necesario resaltar nuevamente la importancia del dominio de distintos idiomas en un nivel avanzado con la finalidad de contribuir al desarrollo de la ciencia, la innovación y la tecnología así como el desarrollo social, la productividad y el crecimiento económico en Colombia.

Así mismo, es necesario tener en cuenta la importancia que adquiere el dominio de una segunda lengua (especialmente el inglés) para el fortalecimiento de la economía a través del turismo y de los tratados internacionales. Haciendo referencia al turismo, vale la pena resaltar que de acuerdo a cifras actuales reportadas por el Centro de información Turística de Colombia (CITUR), se evidencia un importante número de visitantes extranjeros que llegaron a Colombia entre el año 2014 y el año 2018, pasando de 1.967.814 visitantes (en 2014) a 2.107.620 (en 2018). (CITUR 2019). En lo que tiene que ver con la firma de tratados internacionales, en un estudio que se llevó a cabo por parte del Banco de la Republica de Colombia sobre el bilingüismo a nivel nacional, se afirma que la importancia de una lengua extranjera en este país puede verse reflejado en un número significativo de acuerdos multilaterales que se han tenido con diferentes países cuyos idiomas oficiales no son el español (Sánchez, 2013).

Al tenor de estos desafíos, el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación y, particularmente, por medio del “Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019: Una estrategia para la competitividad” se plantea como objetivo y desafío la creación de condiciones que posibiliten desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua en los estudiantes de la educación básica, media y superior (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

Uno de los principales desafíos para afrontar esta tarea, es analizar cuáles son los niveles de dominio de una segunda lengua (inglés) en los diferentes países de América Latina, con especial atención en Colombia. Según el índice del dominio del inglés reportado por la consultora Education First (2018), Colombia ocupó el puesto 60 en el dominio del inglés como lengua extranjera en el informe mencionado que se realizó en el año 2018, además fue clasificado con nivel bajo y con relación específicamente a los países de América Latina, se ubicó en el puesto 11 de los 17 países clasificados en esta región. (Monterrosa, 2018). Partiendo de la clasificación que tuvo Colombia en este informe, es importante destacar algunas de las principales dificultades con respecto al aprendizaje del inglés en nuestro país. Según Ellis (2016), una de las principales dificultades se encuentra asociada con el tiempo que se le dedica al aprendizaje de este idioma. Siguiendo con este razonamiento, las escuelas de educación media dedican entre tres y cuatro horas semanales para el aprendizaje del idioma inglés. En este sentido, el experto afirma que para aprender un idioma no basta con saber las reglas gramaticales, además de ello hay que vivirlo, y una de las estrategias que se pueden utilizar es el desarrollo de actividades fuera del salón de clases. Con relación a la importancia que cobra que una ciudad como Medellín sea bilingüe, conviene señalar que, según Cooper (2014), en Medellín existen múltiples opciones con relación al acceso a un mejor empleo así como posibilidades de becas para estudiar en el extranjero o incluso becas de maestrías en el país, el requisito principal por su puesto para vincularse a este tipo de posibilidades es saber un segundo idioma.

Habría que decir también que Medellín cuenta actualmente con una estrategia que se encuentra en el marco del plan de Desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019” específicamente en la dimensión 4.2.3.3 “Estrategia de profundización y formación en lengua extranjera”. Dicha estrategia tiene como objetivo optimizar e innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés en la ciudad. Esta iniciativa ha desarrollado además diversos proyectos y programas con los componentes necesarios con el propósito de que adultos, jóvenes y niños incrementen sus conocimientos y se beneficien de todas las oportunidades que esto les brinda (Alcaldía de Medellín 2017).

Del anterior eje problematizador, que se plantea con relación a las innovaciones didácticas que emergen en la enseñanza de lenguas extranjeras en el Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las innovaciones didácticas en la enseñanza de Lenguas extranjeras que emergen en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana?

Como objetivo general, la investigación se plantea analizar las innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras que se vienen implementando en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín. Los objetivos específicos quedan definidos de la siguiente forma: 1) Comprender el sentido que los/as docentes del Centro de Lenguas le dan a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras; 2) Describir los elementos didácticos innovadores en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín; y 3) Analizar los elementos didácticos innovadores, en términos de oportunidades y opacidades, en la enseñanza de lenguas extranjeras en los cursos de idiomas del Centro de Lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana – Sede Medellín.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Presupuestos epistemológicos**

Esta investigación fue de carácter cualitativo pues pretendió acercarse a las diversas realidades sociales con el propósito de indagar sobre ellas, y presupone un esfuerzo de naturaleza metodológica y teórica lo cual se constituye en un giro paradigmático de gran importancia (Galeano, 2004). De manera concreta, esta investigación acogió el enfoque constructivista cuyo origen parte de la idea de que los individuos ya sea de forma individual o de manera colectiva, producen múltiples ideas sobre su medio físico, cultural y social y que, en este sentido, el conocimiento es construido a partir de las experiencias individuales y colectivas las cuales, a su vez, son esencialmente subjetivas (Bautista y Moderno, 2011).

#### **3.2 Tipo de estudio**

El enfoque de investigación que se desarrolló fue el estudio de caso. De acuerdo con Galeano (2004), este tipo de estudio tiene un origen multidisciplinario y se concibe como una estrategia de investigación social cualitativa. Específicamente, al estudio de caso lo

define el interés centrado en casos particulares y es primordialmente una técnica didáctica y cuyo objetivo básico es comprender el significado de una experiencia, en este sentido, implica el examen a profundidad de diversos aspectos de un mismo fenómeno.

Así mismo, el estudio de caso que se aplicó en el desarrollo de la investigación fue de tipo intrínseco, teniendo en cuenta que la finalidad era alcanzar una mejor comprensión de una situación particular y permitió analizar el valor taxativo que subyació en el mismo. Adicionalmente, es importante enfatizar que, a su vez, se constituyó como un tipo de estudio descriptivo considerando que se pretendió llegar a la presentación de un informe que diera cuenta detalladamente de la situación específica que se propuso como objeto de estudio y su propósito fundamental radicó en aportar información básica.

### **3.3 Criterios definidos para la selección del caso**

Los criterios que llevaron a la selección del Centro de Lenguas de la UPB como el caso objeto de estudio fueron los siguientes:

- La oferta amplia y variada de cursos en múltiples idiomas (inglés, francés, portugués, japonés, alemán, italiano, entre otros).
- Es una dependencia cuya oferta involucra y tiene en cuenta a toda la universidad.
- La experiencia pedagógica y didáctica acumulada en torno a la enseñanza de las lenguas extranjeras de más de 15 años
- Disposición e interés por parte de los directivos y profesores del Centro de Lenguas para participar en la investigación.

### **3.4 Estrategias utilizadas para la recolección de datos**

Con la finalidad de acceder y recopilar la información necesaria para el análisis del estudio de caso, se utilizaron dos estrategias que permitieran un acercamiento al fenómeno objeto de estudio: la entrevista semi-estructurada y la observación no participante. Con relación a la aplicación e implementación de este tipo de estrategias es preciso enfatizar que fueron realmente oportunas para la investigación teniendo en cuenta que permitieron evidenciar y esclarecer asuntos relevantes con relación a los objetivos establecidos, además

favorecieron el acercamiento con los participantes de la investigación de manera dialógica (entrevistas semi-estructuradas) y de forma analítica y vivencial (observación no participante). De lo anterior, se infiere que los resultados presentados contemplan una organización y análisis previo que facilita la comprensión de los fenómenos y sucesos evidenciados, analizados y descritos en los hallazgos respectivos.

### 3.5 Participantes:

Desarrollo de las seis (7) entrevistas semi-estructuradas a los siete (7) docentes; dos (2) internos y cinco (5) catedráticos que impartían cursos de diferentes idiomas (español, inglés, francés, japonés).

Realización de visitas a dos grupos con el propósito de realizar observación no participante a grupos de estudiantes de pregrado (cinco visitas por grupo para un total de 10 visitas).

## 4. RESULTADOS:

Con relación a las categorías y subcategorías que fueron identificadas en el análisis de los datos, codificación y triangulación de la información, vale la pena recalcar que se convierten en puntos de partida importante para presentar los principales hallazgos y conclusiones. A continuación se presentan en la siguiente tabla las diferentes categorías y subcategorías identificadas.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
<b>Sentidos atribuidos a la innovación didáctica</b>	4. La innovación didáctica como hacer algo nuevo/diferente/novedoso.
	5. La innovación didáctica orientada a la creación/diseño/uso de materiales interactivos con apoyo de las TIC
	6. La innovación didáctica como estrategia para mejorar y cualificar los aprendizajes de un segunda lengua (motivación, trabajo autónomo, diferentes estilos de aprendizaje)
<b>Elementos innovadores didácticos</b>	6. Uso de materiales audiovisuales para favorecer la diversidad de estilos de aprendizaje
	7. Uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua
	8. Establecimiento de vínculos con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera
	9. Potenciación de la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de una segunda lengua (pos-método)



	10. Implementación de estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en una segunda lengua
<b>Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores</b>	4. Generación de experiencias y escenarios diferentes al aula para el aprendizaje significativo de lenguas extranjeras
	5. Establecimiento de lineamientos institucionales y estándares como limitante para la incorporación elementos didácticos innovadores
	6. Creación de comunidades académicas y de formación docente para intercambio de saberes para potencialización de elementos didácticos innovadores

Tal y como se evidencia en la tabla anterior, es posible observar que en total fueron identificadas tres categorías que son acordes con el número de objetivos específicos establecidos en esta investigación y que básicamente son: “Sentidos atribuidos a la innovación didáctica”, “Elementos innovadores didácticos” y “Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores”. En este sentido, vale la pena mencionar que, a su vez, de dichas categorías se desprenden en total once subcategorías distribuidas de la siguiente manera: tres subcategorías correspondientes a la primera categoría, cinco subcategorías pertenecientes a la segunda categoría y finalmente tres subcategorías identificadas para la tercera categoría.

Las subcategorías hacen referencia a atributos o rasgos específicos relacionados con las categorías. Es así como con ellas se describen características asociadas a factores, elementos o relaciones que dan cuenta de la forma cómo se definen o interactúan diversos aspectos para favorecer la enseñanza o el aprendizaje de una segunda lengua en términos de innovación didáctica. A continuación se exponen cada una de las categorías:

#### **4.1. Categoría Uno. Sentidos atribuidos a la innovación didáctica como táctica para la generación de experiencias novedosas, diversificadas y motivadoras en la enseñanza de lenguas extranjeras.**

Esta categoría se conecta de manera directa con el primer objetivo de la investigación: comprender el sentido que los/as docentes del Centro de Lenguas le dan a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta dicho propósito se realiza en las siguientes líneas una descripción acerca de esos sentidos que los docentes de lenguas extranjeras le atribuyen a la innovación didáctica y la manera en que a partir de

dichos sentidos se posibilita la generación de experiencias novedosas, diversificadas y motivadoras en la enseñanza de lenguas extranjeras.

#### **4.1.1 La innovación didáctica como hacer algo nuevo/diferente/novedoso**

Es importante destacar primero que para los/as participantes de la investigación, como para la mayoría de docentes, la innovación hace referencia a la creación de algo nuevo que pueda distinguirse de lo que se hacía antes. Sin embargo, algo innovador no necesariamente es aquello que es identificado o reconocido como algo completamente nuevo, puesto que puede también hacer referencia a algo que ha sido o puede ser renovado, mejorado, adaptado o que represente algún tipo de cambio o avance. Así mismo, dicho término puede significar también que hay que cambiar algo, es decir, se debe tratar en la medida de lo posible de hacer transformaciones, adaptaciones, construcciones y reconstrucciones e incorporar novedades que ya sean grandes o pequeñas, a partir de las cuales puedan agenciarse mejoras en un ambiente y/o proceso de aprendizaje.

Algunas de las tareas para el docente de lenguas extranjeras con relación a la innovación didáctica estaría relacionado con diseñar y realizar actividades novedosas que vale la pena pensarse y planear para el desarrollo de una clase. En este sentido, dicha clase se convertiría en un acontecimiento realmente motivador, que incentiva el interés de los estudiantes y capta su atención y curiosidad, de tal manera que sea suficiente para favorecer su proceso de aprendizaje de manera efectiva. Del mismo modo, hacer algo adicional e inesperado con relación a los contenidos que se encuentran ya establecidos en un texto guía y cuyo material de apoyo hace parte de los estándares institucionales, permite una diversificación e inclusión de distintas estrategias de enseñanza que, además, generan un lenguaje mucho más vivo, con mayor movimiento y proporciona, de esta manera, un conocimiento que se teje con la construcción de algo nuevo, actual, real y diferente.

Así mismo, hacer uso de elementos prácticos y productivos que generen una discusión, una expectativa e incorporar elementos que sean llamativos, encontrando maneras más efectivas de agenciar prácticas formativas en una lengua extranjera, así como preocuparse por investigar constantemente, brindar experiencias diferentes, transformar dichas prácticas utilizando otros focos de interés para los estudiantes, haciendo uso de enfoques distintos

que dinamicen y permitan hacer las cosas cada vez mejor, utilizando metodologías activas a partir de las cuales el sujeto se convierta en un participante activo.

Dicho brevemente, la innovación didáctica no sólo se refiere en este sentido y desde esta perspectiva a la generación de actividades, propuestas de enseñanza y formas de invitar al conocimiento de una manera completamente nueva sino que es posible proporcionar una innovación didáctica que involucra acciones de mejora continua basadas en la imaginación y la creatividad.

#### **4.1.2 La innovación didáctica orientada a la creación/diseño/uso de materiales interactivos con apoyo de las TIC**

Esta subcategoría pone de manifiesto la manera en que la innovación didáctica se encuentra orientada o asociada con el hecho de pensarse, diseñar, crear y utilizar material interactivo en la enseñanza de lenguas extranjeras con apoyo de las TIC. Es de suma importancia para los docentes de lenguas extranjeras contar con la posibilidad de incorporar en el desarrollo de sus clases Iniciativas tales como: 1) diseño, creación y manipulación de material creativo, auténtico y novedoso que favorezca, de manera específica, el aprendizaje de una lengua extranjera, y 2) el uso de herramientas tecnológicas que se encuentran al alcance de los estudiantes y con las cuales puedan interactuar fácilmente como celulares y dispositivos móviles a través de los cuales pueden acceder a distintas actividades interactivas en la web como imágenes, videos, aplicaciones, y/o juegos.

En coherencia con el uso e incorporación de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras, es preciso señalar que, de acuerdo con Pizarro y Cordero (2013), las TIC ofrecen un material complementario y actualizado que permite que las clases en la enseñanza de lenguas extranjeras sean menos tradicionales y más innovadoras.

Del mismo modo, aplicar elementos diferenciadores, creativos y novedosos en el diseño y creación de materiales y experiencias diferentes, que agrade a los estudiantes y que les llegue de una manera diferente, permite no sólo incentivar en ellos el uso de la imaginación

y la creatividad, sino que también motiva a los docentes a seguir diseñando y creando material auténtico, original y didáctico que facilite la enseñanza de un idioma.

Adicionalmente, es importante mencionar con relación a los videos como una de las herramientas o recursos de mayor uso por parte de los docentes en la enseñanza de lenguas extranjeras que, de acuerdo con Quesada (2015), los videos digitales constituyen una herramienta que promueve la verdadera comunicación lo cual apunta hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, así mismo, la creación de dichos videos, por parte de los estudiantes, permite que exista un diálogo entre ellos mientras que se realiza la producción y la edición de dichos videos.

En definitiva, es posible afirmar que el uso de las TIC sumado con material creativo, novedoso e interactivo facilita el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas en los estudiantes, estimula su interés y motivación y genera una mayor participación en ellos, siendo esto primordial para el aprendizaje de una lengua extranjera.

#### **4.1.3 La innovación didáctica como estrategia para mejorar y cualificar los aprendizajes de una lengua extranjera (motivación, trabajo autónomo, diferentes estilos de aprendizaje)**

Los docentes de lenguas extranjeras identifican la innovación didáctica como una táctica importante que permite el mejoramiento y cualificación de los aprendizajes de una lengua extranjera teniendo en cuenta aspectos importantes como lo son la motivación, el trabajo autónomo y los diferentes estilos de aprendizaje que presentan los aprendices.

Es conveniente resaltar que Loaiza y Guevara (2012) afirman que existe una heterogeneidad en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de lenguas extranjeras, de la misma forma, tiende a existir una disimilitud entre los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este escenario tiene unas implicaciones en el contexto pedagógico y curricular los cuales se relacionan con la variedad, la innovación y el equilibrio docente.

De la misma manera, es preciso resaltar que existen múltiples maneras de generar acciones de motivación y reconocimiento en el escenario educativo que permite y favorece en los estudiantes aprendizajes valiosos y significativos. Por ejemplo, el sólo hecho de llamar a cada estudiante por su nombre e interesarse por sus singularidades es considerado un gesto de afecto y de interés hacia este que permite que se sienta importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal y como lo menciona Emmanuel Levinás, citado por Mélich (2002), al decir que “en una utopía con rostro humano, tiene que haber un lugar para el ser humano concreto, con nombre y apellidos, un ser encarnado, corpóreo, un rostro” (p.113). Así mismo, Mélich (2002) indica que “el otro siempre es alguien que recuerda y que olvida, que tiene memoria, imaginación y esperanza” (p. 113). Esto nos lleva a considerar lo valioso que es para un estudiante sentirse único e irreplicable en su proceso formativo haciendo reconocimiento de sus virtudes, cualidades y habilidades diferenciadas lo cual le permite generar una motivación profunda que se traduce en una mayor apropiación de su proceso formativo y en un interés por participar y construirse de manera activa.

De este modo, reconocer el rostro del otro permite generar una relación armónica y empática entre el docente y sus estudiantes y entre los mismos estudiantes. Así mismo, Max van Manen (1998) indica que una de las características esenciales en la enseñanza es que el educador comprende el aprendizaje, desarrollo y la vida de los estudiantes como una acción pedagógica apropiada a la relación que establece con ellos.

Otro de los aspectos fundamentales en el aprendizaje de una lengua extranjera y que puede ser posible a través de la innovación didáctica, es el trabajo autónomo en el estudiante. Con relación a este aspecto, vale la pena decir que, según Bahamondes (2005), para que el estudiante desarrolle un aprendizaje autónomo es indispensable el eficiente uso de estrategias meta-cognitivas y cognitivas en combinación con un alto porcentaje de motivación, conocimiento de la manera de aprender y actitud positiva. Por último, pero no menos importante, es realmente interesante que los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar una competencia pragmática con la finalidad de que puedan llegar a establecer un vínculo y combinación efectiva entre la teoría y la práctica de este conocimiento específico y puedan aplicarlo a su diario vivir.

Finalmente, con respecto a los distintos tipos o estilos de aprendizaje de un idioma, cabe subrayar que se constituye como elemento esencial en el proceso formativo, reconocer la diversidad con relación al proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, crear conciencia de que todos los individuos aprenden de forma diferente, a ritmos distintos, con herramientas, materiales, estrategias y lenguaje diferente. En consonancia con lo anterior, se debe partir de tener en cuenta las distintas inteligencias múltiples de los individuos que se encuentran en un ambiente educativo para generar aprendizaje significativo para sus vidas. Siguiendo con este razonamiento, es preciso mencionar lo que Gardner (1997) nos dice al respecto que todos contamos con siete inteligencias modulares: musical, lógico matemática, espacial, lingüística, cenestésico-corporal, intrapersonal e interpersonal.

De acuerdo con lo anterior es preciso que el docente pueda hacer ajustes en su forma de enseñar, su metodología y sus objetivos de enseñanza teniendo en cuentas las características heterogéneas del grupo específico que está acompañando, identificando sus particularidades y necesidades. Conforme a lo expuesto, conviene enfatizar que entre los factores que intervienen en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero se encuentran, por ejemplo, la competencia pedagógica de los docentes, la metodología utilizada por ellos, la enseñanza en contexto, su estilo de enseñanza y, adicionalmente, las diversas herramientas que usan los docentes para el desarrollo de sus clases (Uribe, 2018).

Siguiendo con este razonamiento, vale la pena resaltar que algunos comportamientos que son evidenciados en los estudiantes de lenguas extranjeras como reír, interactuar, participar, comunicar, expresar, demostrar interés, motivación, atención y disfrutar en sí el desarrollo de una clase así como tener un aprendizaje significativo de un idioma, depende en gran medida de las estrategias que sean utilizadas por el docente y cuya relación se encuentre estrechamente ligada a los intereses particulares y diversos de dichos estudiantes.

En suma, resulta verdaderamente valioso que el docente reconozca en el estudiante la otredad y logre captar que hay una diversidad en el aula desde las múltiples necesidades y particularidades que convergen en ella, lo cual repercutirá directamente en la motivación y en la autonomía del estudiante con respecto a su propio proceso formativo.

## **4.2. Categoría Dos. Elementos didácticos innovadores en la enseñanza de lenguas extranjeras como agentes motivadores, facilitadores de diversas formas de aprendizaje y constructores de experiencias enriquecedoras, reflexivas y colectivas.**

Con la intención de dar a conocer las distintas apreciaciones que tienen los docentes de lenguas extranjeras con relación a los elementos didácticos innovadores usados por los docentes en la enseñanza de idiomas, se desarrollan a continuación algunos aspectos fundamentales que se encuentran relacionados con el material audiovisual utilizado para favorecer los diferentes estilos de aprendizaje, el uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes y favorecer el aprendizaje, los vínculos que se establecen con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera, la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de idiomas y las diversas estrategias didácticas enfocadas en el desarrollo de un pensamiento crítico para el aprendizaje de una lengua extranjera.

### **4.2.1 Uso de materiales audiovisuales para favorecer la diversidad de estilos de aprendizaje**

Algunos de los elementos didácticos innovadores que es posible evidenciar en la enseñanza de lenguas extranjeras es el uso de material audiovisual tales como: vídeos, entrevistas, documentales, plataformas digitales, películas, series de televisión, y noticieros. Con relación a este tipo de material, es importante mencionar que es de utilización frecuente y necesaria por parte de los docentes de lenguas extranjeras, sin embargo, cada docente agrega un sello diferenciador en la forma cómo usa dicho material así como los momentos y tiempos que considera pertinentes y apropiados para aplicarlos en el desarrollo de sus clases. Además, vale la pena destacar con relación al material audiovisual y de manera enfática a la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, que la utilización de las redes sociales y de los blogs, específicamente, le ofrece al estudiante la posibilidad de enfrentarse a diferentes fuentes de información y comprender distintos contextos para analizarlos y sintetizarlos (González, 2012). También se pueden crear comunidades de aprendizaje apoyadas en el uso de las TIC, las cuales pueden facilitar el intercambio y la creación de contenidos sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Conviene subrayar, además, que los docentes manifiestan con respecto al uso de material audiovisual que este representa un apoyo fundamental en el enseñanza de lenguas extranjeras, sin embargo, es importante hacer uso de dicho material teniendo un propósito claro con relación a los resultados que se pretenden lograr con los estudiantes y que aunque su uso es frecuente e importante no debe de convertirse en la única manera de hacer interesante o atractiva una clase.

En resumen, el material audiovisual y otro tipo de material interactivo permite favorecer los distintos estilos de aprendizaje teniendo en cuenta que se incorporan otras formas de gestionar y facilitar la enseñanza a partir de distintos medios, herramientas y materiales que estimulan los sentidos, las percepciones, la atención, el interés y mantiene la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera.

#### **4.2.2. Uso de técnicas de gamificación para cautivar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera.**

En este apartado se da cuenta de algunas técnicas de gamificación que son utilizadas por los docentes de lenguas extranjeras con la finalidad de captar el interés de los estudiantes para el aprendizaje de idiomas y de obtener otros beneficios que son producidos al hacer uso de este tipo de técnicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, es importante mencionar que la gamificación intenta potenciar aprendizajes en los estudiantes basados en el uso del juego pues fomenta la motivación, la integración y la cohesión por el contenido, así como estimula o potencia la creatividad en ellos (Marín, 2015). Así mismo, la gamificación crea y produce experiencias, sentimientos de autonomía y de dominio conducente a un importante cambio de comportamientos en los estudiantes y, adicionalmente, permite canalizar el aprendizaje mediante la diversión y el entretenimiento (Foncubierta y Rodríguez, 2016). En consonancia con lo anterior, cabe destacar que algunos docentes hacen uso del juego para abrir la clase y para desarrollar actividades que tienen como objetivo la producción oral. Un ejemplo de estos juegos son: juego de roles, juegos enfocados en la gramática, juegos enfocados en el vocabulario, juegos de simulaciones,



entre otros. Con relación a este tipo de juegos y actividades, se exponen a continuación algunas muestras de ellos utilizados al inicio de la clase.

De igual manera, jugar en el celular, permite cautivar en gran proporción el interés de los estudiantes por los temas que desarrollan en una clase de lenguas extranjeras. Igualmente, que los estudiantes realicen dramatizaciones, preparen una obra de teatro y asuman diferentes roles genera relacionamientos entre los mismos estudiantes, incentiva el trabajo colaborativo, despierta la capacidad de imaginar, crear, solucionar problemas, activa la capacidad de gestionar recursos o de adaptarlos y genera una orientación al logro fuerte que facilita el cumplimiento de objetivos trazados con relación al aprendizaje y dominio de otros idiomas. En este sentido, es preciso resaltar que en la creación de cualquier juego se deben de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes para hacer las adecuaciones respectivas (López, 2008). Adicionalmente, es fundamental establecer reglas claras, haciendo uso de un lenguaje sencillo, para integrar a todos los estudiantes y tener en cuenta la diferencia, al tiempo, que se deben utilizar estrategias para mantener el interés de dichos estudiantes.

A modo de síntesis, es posible afirmar que las técnicas de gamificación generan y despiertan en el estudiante un mayor goce, emoción y alegría en el momento de aprender idiomas y realmente existen millones de posibilidades de crear, diseñar e implementar este tipo de técnicas, de tal manera que se pueda propiciar un aprendizaje interiorizado y perdurable en el estudiante así como la oportunidad para desarrollar diversas habilidades para la adquisición y dominio de una lengua extranjera.

#### **4.2.3 Establecimiento de vínculos con la cultura para la apropiación de una lengua extranjera**

Con relación a los diferentes vínculos culturales que experimentan los estudiantes para la apropiación de una lengua extranjera, es preciso señalar que hablar de temas de entretenimiento, deportes o política en el idioma que se pretende aprender, así como estar expuestos a diversos elementos culturales relacionados con dicho idioma, es fundamental para el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, es importante señalar que el cine y la literatura tienen una conexión importante y ofrece infinitas posibilidades para la

enseñanza de una lengua extranjera, teniendo en cuenta que permite desarrollar todas las competencias comunicativas necesarias (López, 2014).

Conviene señalar también que la posibilidad de que los estudiante estén en contacto directo con la lengua y la cultura aprovechando las distintas oportunidades de viajar a países extranjeros a través de becas, incentivos, pasantías, inmersiones y otra clase de desplazamientos cobra un gran peso en el aprendizaje de un segundo idioma. En este sentido, cabe señalar que la competencia interactiva es un eje fundamental en la didáctica interactiva en la enseñanza de lenguas y, a su vez, es un factor primordial en el fortalecimiento y desarrollo de la competencia comunicativa partiendo del hecho de que el estudiante logra utilizar la lengua de manera natural y espontanea en la interacción social (Gómez, Acosta y Hernández, 2016).

Así mismo, los eventos e iniciativas de alto contenido cultural como cineforos, obras de teatro, conciertos, bazares, cineclubes, cafés temáticos, musicales, entre otras experiencias gastronómicas y artísticas enfocadas en la cultura y las expresiones de vida y del lenguaje de un país determinado, cobra un gran sentido a la hora de adquirir una lengua extranjera.

#### **4.2.4 Potenciación de la experiencia propia del estudiante para el aprendizaje de una segunda lengua (postmétodo).**

Una de las formas que los docentes de lenguas extranjeras resaltan de manera preponderante con relación al aprendizaje de una lengua extranjera es la de potenciar la experiencia de dichos aprendices para la apropiación de conocimientos y habilidades en idiomas. En este sentido, es importante subrayar que todas aquellas experiencias, vivencias e interacciones que los estudiantes, de manera previa o posterior al proceso formativo puedan tener en su cotidianidad, en su entorno y en el contexto real permite en ellos una mejor apropiación de conocimientos en una lengua extranjera, y surge como una oportunidad para establecer una relación entre el saber y el saber hacer.

Es importante enfatizar la fuerza y relevancia que cobra para los estudiantes el hecho de que discutan y traigan a la clase experiencias propias relacionadas con el tema que se

desarrolla en clase teniendo en cuenta que se constituyen en una estrategia didáctica innovadora que fortalece y facilita la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Teniendo en cuenta este planteamiento, cabe señalar que según Pineda, Núñez y Téllez (S.F.), los estudiantes de un segundo idioma acumulan experiencias y conocimientos los cuales son sumamente valiosos, además poseen la capacidad para aplicar distintas habilidades de pensamiento crítico, y dicha capacidad ha sido posible desarrollarla gracias a experiencias personales y académicas previas.

Así mismo, utilizar la lengua para acercar a los estudiantes a un saber específico como historia, ciencia, religión, tecnología, arte u otro tipo de temas o área del saber favorece e incrementa su vocabulario, les proporciona seguridad al hablar y discutir para desenvolverse posteriormente en escenarios sociales y en contextos reales.

Así que tener en cuenta las experiencias propias de los estudiantes y aquellas que aplican de acuerdo al conocimiento que adquieren en el proceso formativo, refuerza de manera potente el aprendizaje de lenguas extranjeras y permite encontrar un verdadero sentido a dicho proceso educativo.

#### **4.2.5 Implementación de estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en una segunda lengua**

Las estrategias que se mencionan a continuación son algunas de las que los docentes de lenguas extranjeras consideran relevantes para el desarrollo de un pensamiento crítico en sus estudiantes.

Se considera importante que los estudiantes puedan tener la oportunidad de hacer debates sobre artículos, documentales, ensayos, textos científicos y argumentativos, que motiven el planteamiento de preguntas. Así mismo, desarrollar ensayos o textos escritos a partir de una o varias preguntas abiertas así como hablar de política, deportes y religión, cuando los temas son planteados por los mismos estudiantes, entablar un diálogo sobre noticias, participar en talleres de escritura y propiciar una participación activa y de trabajo colaborativo. Otra manera de favorecer el pensamiento crítico son las estrategias o

metodologías que plantean interrogantes o problemas en torno a un tema o situación específica pues favorece la interacción en una segunda lengua para comunicarse e intercambiar puntos de vista, así como estimula el razonamiento reflexivo y crítico.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe señalar que, según Delmastro y Balada (2012), el pensamiento crítico se establece como uno de los constructos de la educación contemporánea el cual debe tener una mayor comprensión por parte de los docentes, teniendo en cuenta que a dicho tipo de pensamiento debe dársele una buena orientación y propiciar una manera eficaz de permitir el alcance por parte de los estudiantes no solo de una reflexión crítica, sino también de lograr las destrezas de la lengua o idioma que se propone aprender el estudiante, de tal manera que se posibilite la formación de aprendices autónomos que sean capaces de evaluar de manera crítica y reflexiva su propio proceso formativo y los contenidos que se desarrollan en dicho proceso.

De esta manera, aquellos ejercicios de lectura, escritura y que requieren una posición reflexiva, argumentativa y un análisis previo permite en los aprendices de lenguas extranjeras el establecimiento de procesos cognitivos y meta-cognitivos que favorecen el aprendizaje y que además los construye como seres íntegros capaces de agenciar su conocimiento desde otra perspectiva y con mayor conciencia de la realidad social y política de la que hacen parte.

#### **4.3 Categoría Tres. Oportunidades y opacidades de elementos didácticos innovadores como fundamento para la generación de prácticas formativas en distintos escenarios educativos, construcción de comunidad académica y fortalecimiento de una cultura de la innovación didáctica.**

La finalidad de esta categoría es evidenciar las distintas oportunidades y opacidades que se generan en los elementos didácticos innovadores que son implementados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Así mismo, se pretende dar a conocer la manera en que dichos elementos innovadores favorecen diversas prácticas formativas en escenarios educativos, posibilitan la construcción de comunidad académica y fortalecen una cultura de innovación didáctica. En este sentido, vale la pena mencionar que para efectos de este análisis se

considera *oportunidad* a aquellos elementos que se identifican que son potentes y que favorecen o pueden favorecer, en un corto o mediano plazo, la enseñanza de lenguas extranjeras como un acto pedagógico y didáctico innovador y con ventajas importantes frente a otros. Y se considera *opacidad* a aspectos que se identifican como aspectos o factores críticos en el proceso que deben mejorarse y fortalecerse para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Teniendo en cuenta esta salvedad, a continuación se exponen primero las subcategorías que son consideradas oportunidades y, luego, se presentarán las subcategorías que se consideran opacidades.

#### **4.3.1. Oportunidades para el fortalecimiento de las innovaciones didácticas**

##### **4.3.1.1. Generación de experiencias y escenarios diferentes al aula para el aprendizaje significativo de lenguas extranjeras.**

Los docentes de lenguas extranjeras consideran que exponer a los estudiantes a escenarios reales o simulaciones muy parecidas a la realidad como el cine, los documentales, las obras artísticas, entre otras, definitivamente impacta la enseñanza de una lengua extranjera, teniendo en cuenta que estimula el aprendizaje visual y auditivo. Otro aspecto que se considera sumamente valioso en el aprendizaje de una lengua extranjera es que el estudiante experimente enfrentándose a la cultura y a la lengua en directo, que salga del país, que se pueda desviar el foco hacia otras áreas de conocimiento a través del inglés.

En adición, conviene subrayar que Usma y Moya (2015) mencionan la idoneidad y la importancia de aspectos culturales en la clase de lenguas extranjeras como un elemento que potencia el desarrollo del proceso de aprendizaje en los participantes, así como el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural. De esta manera, algunos de los docentes mencionan la importancia de que pueda disponerse de una coordinación cultural en el Centro de Lenguas para desarrollar este tipo de propuestas alternas que permitan un mayor y mejor acercamiento a una o diversas lenguas extranjeras.

Con relación a la evaluación, es importante hacer hincapié en que podría idearse la manera de que se realizara o se desarrollara de igual manera fuera del aula, en escenarios distintos y bajo lógicas diversas a las explícitas en un texto guía. Se hace mención a lo anterior teniendo en cuenta que los estilos de evaluación implementados actualmente se caracterizan por ser rígidos con relación al formato, al esquema, a los contenidos, a los porcentajes y de igual manera a la forma en la cual se aplica, partiendo del hecho de que aún se está ligado al método tradicional. De esta manera se evidencia que las formas y estilo de evaluación podrían de igual manera diversificarse con relación a los escenarios en los cuales se presentan, podrían los docentes apropiarse de distintas alternativas utilizando su creatividad al fin de plantear retos para el estudiante con relación a obtener una evidencia de sus aprendizajes adquiridos y de las competencias o habilidades desarrolladas en una segunda lengua.

En síntesis, la posibilidad de brindar experiencias distintas fuera del aula a los estudiantes de lenguas extranjeras son diversas múltiples y será posible su implementación cada vez que se permita una mayor flexibilidad con relación a la utilización de diferentes recursos, escenarios que permitan conectar al estudiante con situaciones reales y cada vez que generen ideas distintas entorno a la manera de enseñar y de evaluar.

#### **4.3.1.2. Creación de comunidades académicas y de formación docente para intercambio de saberes y potencialización de elementos didácticos innovadores**

A continuación se explicitan algunas de las manifestaciones que presentan los docentes de lenguas extranjeras con relación al interés de su continua formación en aras de fortalecer estrategias didácticas en las cuales puedan incorporar elementos innovadores que favorezcan la motivación, interés y así mismo el aprendizaje de sus estudiantes en una lengua extranjera. Del mismo modo, se hace alusión a lo interesante que puede ser la construcción de comunidades académicas entre docentes en las cuales se dé la posibilidad de un intercambio de saberes y de experiencias con relación a prácticas formativas diferenciadas o novedosas que promuevan el aprendizaje significativo en idiomas. Dicho lo anterior, se busca que el docente pueda aprender a incorporar elementos innovadores y que aprenda a diseñar material creativo y auténtico para el desarrollo de sus clases, generando de esta manera una oportunidad de seguir en su formación.

Con relación a las competencias de los docentes en el dominio del idioma y otro tipo de habilidades o destrezas que desarrollan para la enseñanza de lenguas extranjeras, es posible afirmar que aunque los docentes de cátedra específicamente no pasan mucho tiempo entre ellos, se tiende a apreciar y valorar lo bien que hablan y la experiencia que poseen sus compañeros, se destaca entonces el nivel de inglés avanzado de los profesores y se enfatiza además en que es muy apropiado para enseñar, sin embargo es posible vislumbrar la necesidad de fortalecer actividades o espacios en los cuales los docentes de cátedra cuyo número es amplio y significativo tengan la posibilidad de interactuar e intercambiar saberes, experiencias formativas, puedan sugerir o plantear actividades novedosas, diversificadas y ricas en contenido y metodología que le permita a sus compañeros tener algunas ideas para aplicar en sus clases.

La posibilidad también de generar espacios en los que los profesores interactúen, compartan experiencias, tener procesos de formación continua y apelar a la creatividad es de suma importancia, no solo porque favorece y fortalece los procesos didácticos y metodológicos sino porque se establecen lazos importantes de afectividad entre dichos docentes.

Finalmente, se resalta la importancia de que los docentes de lenguas extranjeras sean licenciados; es decir, formados realmente para ser docentes, en caso contrario, cuando se trata de profesionales de distintas áreas que tienen el dominio y el conocimiento de un idioma y desean enseñarlo, se espera que este tipo de docentes puedan tener una formación pedagógica mucho más fuerte para enfrentarse con suficientes herramientas a un aula de clase y de esta manera se evidencie al final de los cursos, los resultados de aprendizaje en los estudiantes y favorezca el nivel de competencia en los mismos, al tiempo que se preocupen por mantenerlos motivados y con suficiente interés y generan avances significativos en los distintos cursos que desarrollan.

De manera análoga, es pertinente considerar que a los docentes les interesa tener y ser partícipes de más sesiones de formación o seminarios. En este sentido, algunos de ellos

mencionan hacer un énfasis en el poder de las historias en la enseñanza de idiomas y otros manifiestan interés por asistir a actividades con expertos de otras partes del mundo a formarlos y enseñarles sobre estrategias metodológicas o pedagógicas que puedan utilizar en sus clases. En este sentido, es importante señalar la importancia de una transformación en el papel del docente convirtiéndose este en un agente de cambio e integrando la multiplicidad de innovaciones que exige la dinámica educativa (Lo Priore y Anzola, 2010). Así mismo, dichos autores afirman que la innovación debe convertirse en una cultura y práctica. Por su parte, Vogliotti y Macchiarola (2003) explicitan que la innovación en las prácticas educativas implica necesariamente un cambio representacional, formación continua e innovación pedagógica de los docentes, por lo que estos tres elementos son inseparables en el proceso.

En definitiva, la posibilidad de incorporar elementos innovadores en la enseñanza de lenguas extranjeras ciertamente depende del grado de ingenio y creatividad de los docentes, pero a eso se suma la disponibilidad y diversificación que el Centro de Lenguas pueda agenciar para facilitar una enseñanza con procesos llamativos e innovadores, así mismo, la construcción de comunidad académica y la formación docente se constituyen en un aspecto crucial para el mejoramiento continuo y el fortalecimiento de la enseñanza en lenguas extranjeras.

#### **4.3.2. Opacidades asociadas al desarrollo de las innovaciones didácticas**

##### **4.3.2.1. Establecimiento de lineamientos institucionales y estándares como limitante para la incorporación elementos didácticos innovadores**

La intención de este apartado es evidenciar algunos puntos de vista que establecen los docentes de lenguas extranjeras con relación al establecimiento de lineamientos institucionales para la enseñanza de idiomas que, si bien son considerados como valiosos y necesarios para garantizar la secuencialidad en el desarrollo de contenidos que son pertinentes para el desarrollo de destrezas y habilidades comunicativas y lingüísticas en los estudiantes, también se convierten en un limitante para la incorporación de elementos innovadores que los docentes pueden pensar, planear y/o ejecutar en el aula de clase.



Aunque los profesores pueden seguir usando el libro guía para el desarrollo de las clases, es importante que puedan usar otros recursos fuera del aula, que posibilite el acceso a diversos y potentes recursos didácticos para enriquecer las múltiples formas de aprendizaje de una lengua extranjera. Adicionalmente, el tiempo de duración de un curso en realidad se vuelve corto y de alguna manera se coarta la libertad a los docentes para incorporar otro tipo de elementos innovadores que pueden ser valiosos para el aprendizaje de los estudiantes, de hecho, los estudiantes lo expresan algunas veces manifestando que las clases se vuelven tediosas, que hay que hacer constantemente los ejercicios del libro y son las mismas actividades.

Hay que decir además que los contenidos siempre están definidos por la institución y de alguna manera hay que cumplir con los objetivos de entrega institucionales lo cual también representa una limitación a la hora de fortalecer la incorporación de elementos didácticos innovadores. De esta manera, se resalta la importancia que cobra los lineamientos y estándares institucionales a la hora de que el docente se piense en la forma en que puede dinamizar los contenidos o incluso los estilos de evaluación que se implementa. Aunque los docentes reconocen la importancia de dichas lineamientos también se esclarece lo difícil que a veces puede tornarse lograr una armonía y equilibrio entre incorporar elementos innovadores en la enseñanza y seguir los lineamientos definidos por el Centro de Lenguas.

## **CONCLUSIONES:**

- ✓ El sentido que los/as docentes del Centro de Lenguas le dan a la innovación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras se encuentra estrechamente vinculada no solo con la incorporación de elementos completamente nuevos sino también con distintas mejoras, reformas, adaptaciones, renovaciones y mejoras que puedan implementar o desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que favorezca de forma significativo el dominio de las competencias comunicativas.



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES



- ✓ Las experiencias previas y posteriores de los estudiantes con relación al aprendizaje de una lengua extranjera cobra un gran significado para este proceso teniendo en cuenta que el estudiante tiene la posibilidad de identificar la aplicabilidad de los conocimientos que adquiere a su contexto y entorno cotidiano.
- ✓ El establecimiento de vínculos con la cultura para el aprendizaje de una lengua extranjera es algo que cobra una gran importancia y trascendencia y en este sentido, el cine y los aspectos culturales en sus diversas representaciones se constituyen como elementos potentes para el aprendizaje y apropiación de una lengua extranjera por parte de los estudiantes.
- ✓ Hace parte fundamental de la formación y enseñanza de lenguas extranjeras otro tipo de competencias como la capacidad crítica, analítica y reflexiva que le permite al estudiante no solo interactuar con un idioma sino con una cultura, una estructura mental diferente y una forma o percepción del mundo distinta.
- ✓ Los estándares y lineamientos institucionales se reconocen como importantes por parte de los docentes de lenguas extranjeras, sin embargo se convierten en un limitante a la hora de expandir su capacidad creativa, su ingenio y sus habilidades y capacidades de incorporar elementos didácticos innovadores potentes en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- ✓ La posibilidad de construir comunidades de aprendizaje y de intercambio de saberes entre los docentes permite contribuir no sólo al mejoramiento de las prácticas formativas en la enseñanza de lenguas extranjeras sino también a la incorporación de elementos didácticos innovadores partiendo de un conocimiento que se construye y se nutre de forma colectiva a través de formación continua.

#### **LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

Alcaldía de Medellín. (15 de mayo de 2017). ¿Qué es Medellín Bilingüe? Medellín ciudad del aprendizaje. Recuperado de <https://medellin.edu.co/medellinbilingue>

- Arnaldo Moisés Gómez, Acosta-Padrón<sup>2</sup>, José Alfonso Hernández. (2016). Didáctica interactiva de lenguas extranjeras en Cuba ISSN. 1815-7696 -- MENDIVE Vol.
- Bahamondes, R. (2005). Uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y estilos de aprendizaje en la adquisición del inglés como lengua extranjera. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile. Santiago de Chile. Chile.
- CITUR –Centro de información Turística de Colombia. (Junio de 2019). Llegada de extranjeros por país de residencia por modo aéreo. CITUR. Recuperado de [http://www.citur.gov.co/estadisticas/df\\_lleg\\_pax\\_inter/all/48](http://www.citur.gov.co/estadisticas/df_lleg_pax_inter/all/48)
- Colciencias. (2012). *Departamento de Ciencia, Tecnología e Innovación*. Alianzas de cooperación internacional para el apoyo a becas de formación doctoral. Recuperado de <https://legadoweb.colciencias.gov.co/blog/alianzas-de-cooperacion-internacional-para-el-apoyo-becas-de-formacion-doctoral>
- Delmastro, A. L. y Balada, E. Modelo y Estrategias para la Promoción del Pensamiento Crítico en el Aula de Lenguas Extranjeras. Facultad de Humanidades y Educación, Facultad de Arquitectura Universidad del Zulia, Venezuela. Synergies Venezuela n° 7 - 2012 pp. 25-37
- Eafit. (27 de febrero de 2017). Medellín, la ciudad del futuro, o mejor the city of the future. El Eafitense. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/medios/eleafitense/107/Paginas/medellin-la-ciudad-del-futuro.aspx>
- Ellis, R. (27 de junio de 2017). Aprender inglés: consejos de un experto en enseñanza de idiomas. Universia Colombia. Recuperado de: <https://noticias.universia.net.co/educacion/noticia/2016/05/09/1139170/aprender-ingles-consejos-experto-ensenanza-idiomas.html>
- Foncubierta, J. M. y Rodríguez, C. (2016). Didáctica de la gamificación en la clase de español. España.© Editorial Edinumen | [www.profele.es](http://www.profele.es)
- Galeano, M. E: (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El Giro en la mirada. Medellín, Colombia: La Carreta Editores EU.
- Galeano, M. E: (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El Giro en la mirada. Medellín, Colombia: La Carreta Editores EU.

*Ginneth Pizarro Chacón.* Damaris Cordero Badilla<sup>2</sup> (2013). Las TIC: Una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda lengua. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.

González. M. Uso de blogs y redes sociales para el aprendizaje de lenguas extranjeras en un contexto universitario. Lingüística aplicada, 2012 Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Loaiza, N. y Guevara, A. (2012). Los estilos de aprendizaje: una propuesta pedagógica para optimizar la enseñanza de las lenguas extranjeras en la licenciatura en lenguas modernas de la universidad del Quindío. Revista de Investigaciones - Universidad del Quindío. Rev. Invest. Univ. Quindío.(Col.), 23(2): 24-35; 2012

López, M. O. (2008). Acerca De Los Juegos Cuando Son Didácticos Para La Enseñanza De Inglés En Educación Superior. Facultad de Educación Universidad de Antioquia.

López, A. M. (2014). El Cine Como Recurso Didáctico Para La Enseñanza Universitaria Del Inglés Como Lengua Extranjera: La Adaptación Fílmica Desde Una Perspectiva De Género. Universidad de Málaga. España.

Lo Priore, Iliana; Anzola, Daisy Caracterización de experiencias didácticas innovadoras Educere, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 85-97 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela

Manen, M.V. (1998). The Tact of Teaching. The Meaning of Pedagogical

Marín, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa In: DigitalEducation Review, 27 [Accessed: dd/mm/yyyy] <http://greav.ub.edu/der>

Mélich, J.C. (2002). Filosofía de la finitud. España, Barcelona. Empresa editorial Herder, S.A. ISBN: 84-245-2292-2

Medina, A. y Mata, F. S. (2009). Didáctica General PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, Ministerio de Educación Nacional (S.F.). Lengua Extranjera. La educación es para todos mineducación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>

Michavila, F. (2009.) La innovación educativa: oportunidades y barreras. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura. Recuperado de: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/373>

Monterrosa, H. (2 de noviembre de 2018). El país fue clasificado en el nivel bajo y ocupó el puesto 11 entre los 17 países de la región. La República. Recuperado de <https://www.larepublica.co/globoeconomia/colombia-ocupo-el-puesto-60-en-el-indice-del-dominio-del-ingles-2018-2789385>

Pineda, C., Núñez, A., et. al. (S.F). Unidades Didácticas Relacionadas Con Pensamiento Crítico: Una Alternativa Innovadora Para Fomentar La Competencia Lingüística En Lengua Extranjera. Universidad Externado de Colombia y Colciencias

Quesada (2015). Creación de videos educativos como estrategia didáctica para la formación de futuros docentes de inglés. Actualidades investigativas en Educación. Volumen (Volumen 15, Número (1) Enero - Abril pp. 1-19 doi: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17588](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17588)

Sánchez, A. (28 de agosto de 2013). Bilingüismo en Colombia. Banco de la Republica de Colombia. Recuperado de [http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser\\_191.pdf](http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf)

Santos Casaña, Limber Elbio Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 15, núm. 2, 2011, pp. 71-91 Universidad de Granada Granada, España

Usma, D. A. y Moya, A. M. (2015) Propuesta intercultural para la enseñanza de cursos de español como lengua extranjera en Colombia. Universidad de Bath y Universidad Cooperativa de Colombia.

Uribe, A. (2018). Factores que intervienen en los procesos de la enseñanza del inglés en la universidad de Manizales. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.

Vogliotti, A. y Macchiarola, V. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Congreso latinoamericano de educación superior. Universidad nacional de san Luis. Argentina.

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**  
**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE**

**ARTÍCULO INDIVIDUAL**

**Innovación educativa en Colombia: una oportunidad para la incorporación de procesos formativos novedosos y participativos en educación superior.**

**INVESTIGACIÓN**

**Innovaciones didácticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: un estudio de caso en el centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana-Sede Medellín.**

**Natalia Álvarez Monsalve**

**ASESOR/A:**  
**Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo**

**SABANETA**  
**2020**

## **INNOVACIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA: UNA OPORTUNIDAD PARA LA INCORPORACIÓN DE PROCESOS FORMATIVOS NOVEDOSOS Y PARTICIPATIVOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Natalia Álvarez Monsalve\***

### **RESUMEN**

El presente artículo pretende dar una mirada general sobre la innovación educativa principalmente, pasado luego a identificar la relación que se genera entre dicho tipo de innovación y las TIC en Colombia, específicamente. Para finalizar se hace un análisis con relación a la innovación educativa en educación superior profundizando de manera particular en la innovación didáctica en este nivel educativo. En este sentido, el texto se divide en cuatro partes realizando primero una descripción del concepto de innovación educativa y la oportunidad que se identifica en este concepto para un desarrollo benéfico coherente a las necesidades y problemáticas de la educación en general, luego se aborda el concepto de innovación educativa en Colombia propiamente afrontando la estrecha relación que presenta con las TIC en la educación básica, media y en la educación superior, posteriormente, se desarrolla el concepto de innovación educativa vinculada a didáctica en educación superior buscando mayor profundidad en la innovación didáctica, sus principales principios, su relación con la investigación y las estrategias creativas e innovadoras que se pueden generar a partir de esta.

**PALABRAS CLAVES:** Innovación educativa, TIC, educación superior, innovación didáctica, estrategias creativas, experiencias innovadoras.

### **ABSTRACT**

The present article intends to give a general look on educational innovation mainly, afterwards to identify the relationship that is generated between said type of innovation and ICT in Colombia specifically. Finally, an analysis is made in relation to educational innovation in higher education, deepening in particular the educational innovation in this

---

\* Administradora de Empresas Turísticas de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Especialista en Gestión Empresarial de la Universidad Nacional de Colombia. Candidata a Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales en convenio con CINDE.

educational level. In this sense, the text is divided into four parts by first describing the concept of educational innovation and the opportunity that is identified in this concept for a charitable development consistent with the needs and problems of education in general, then the concept is addressed of educational innovation in Colombia properly addressing the close relationship that it presents with ICTs in basic, secondary and higher education, subsequently, the concept of educational innovation linked to didactics in higher education is developed seeking greater depth in didactic innovation, its main principles, its relationship with research and the creative experiences and innovative experiences that can be generated from it.

**KEY WORDS:** Educational innovation, ICT, higher education, didactic innovation, creative strategies, innovative experiences.

## **INTRODUCCIÓN**

Para empezar es importante identificar las contribuciones y aportes que hace la innovación en la generación de cambios y transformaciones en la vida social. Para ello, es necesario, en primer lugar, subrayar la diferencia que existe entre el concepto de innovación e innovación social. En este sentido, cabe señalar que, según Echavarría (2008), la innovación no es en sí mismo un fin sino que se constituye como un medio para el crecimiento de la productividad y la competitividad de una empresa, ya sea mediante la reducción de costos de producción o la exploración de nuevos mercados. Siguiendo con este razonamiento, la innovación como tal está atribuida a valores económicos y empresariales. La innovación social, en cambio, hace referencia a diferentes valores sociales como lo son: la calidad de vida, el bienestar, la solidaridad, la inclusión, la atención sanitaria, la calidad medioambiental, el nivel educativo, la participación ciudadana, la eficiencia de los servicios públicos, entre otros aspectos sociales que se consideran relevantes y que propenden por el beneficio colectivo de una comunidad específica. Teniendo en cuenta lo anterior, es importante señalar que los valores mencionados favorecen el incremento de la riqueza social a nivel local, nacional y global y dichas mejoras impactan y benefician el desarrollo y el progreso de colectividades generando de esta manera un modo de vida digna y equilibrada en su entorno y contexto vital.



Por su parte, la Comisión Europea (S.F) afirma que la innovación social se refiere al desarrollo de ideas nuevas, modelos y servicios que tiene la finalidad de abordar mejor los problemas sociales y resalta que los actores que se consideran protagónicos para este fin (entes gubernamentales, sector privado y sociedad civil) deberían contribuir de manera significativa para el logro de esta apuesta común. Es importante mencionar, además, que Mulgan (2006 citado en Martínez, Álvarez y Nieto, 2014), afirma que la innovación social contempla los servicios y actividades innovadoras que se encuentran motivadas por el propósito de satisfacer una necesidad social específica y estas son difundidas por medio de organizaciones cuyos fines son sociales. En concordancia con estas definiciones, es posible identificar aspectos importantes y comunes que apuntan a un bienestar colectivo antes que el individual y suscita, además, la participación de actores importantes como el gobierno y el sector empresarial, entre los cuales es ineludible una articulación fuerte y un trabajo en red que permita alcanzar los propósitos de bienestar y calidad de vida que se ponen de manifiesto, y que son imperiosos para una sociedad de cara a la solución oportuna de sus problemáticas, necesidades y apuestas de vida digna.

Así mismo, Morales (2009) indica que la innovación social responde no sólo a una lógica de tipo instrumental sino que también contempla una lógica de fines. En correspondencia con esta afirmación, la innovación social es un medio teniendo en cuenta que se convierte en un instrumento para la generación de cambios y se considera un fin en la medida en que se transforma en un valor susceptible de ser juzgado por sus pretensiones, resultados específicos y coherencia de contenido. Siguiendo con el razonamiento que plantea este autor, la innovación social requiere de un sistema de innovación el cual es el resultado de sinergias de una actividad investigadora relevante, un esfuerzo de inversión a nivel público y privado, de la disposición de unos servicios de apoyo con miras a la gestión de la transferencia de conocimiento así como de una potenciación de recursos humanos.

Cabe señalar además que León, Baptista y Contreras (2012) expresan que lograr generar conciencia social, ambiental y alianzas que impulsen la innovación social en aras de un mejor mundo, es un reto para el estado, las empresas, las comunidades, las universidades y demás sectores poblacionales de una sociedad. Adicionalmente, la actuación conjunta del sector privado y el sector público, y sectores sin fines lucrativos, permitirá un abordaje

integral y óptimo de las necesidades sociales. Sin lugar a duda, sería esta una fuente importante de generación de innovaciones sociales con un impacto significativo.

A partir de este planteamiento, vale la pena resaltar la importancia que cobra la investigación social, así como la transferencia, apropiación y difusión del conocimiento que se genera para el mejoramiento de distintas condiciones sociales, de la misma manera que los seres humanos cuyas experiencias y saberes se convierten en una fuente de conocimiento que posibilitan llevar a la realidad aquello que inicialmente es visto como una utopía. Además se enfatiza en la especial atención que deben tener los propósitos y las intenciones a la hora de desarrollar innovación social así como el músculo financiero que, en gran parte, pudiese originarse en el Estado como garante de bienestar social.

Con respecto a la innovación social en Colombia, es importante resaltar que Villa y Melo (2015) indican que este tipo de innovación es actualmente un tema relevante en este país, teniendo en cuenta que se encuentra vinculada e incluida no solo en planes gubernamentales de desarrollo sino también en distintas iniciativas lideradas por el sector privado. En este sentido, tanto para el sector público como para el privado, la innovación social es considerada un mecanismo que permite la búsqueda y el desarrollo de novedosas soluciones para resolver diversos problemas sociales orientados al mejoramiento de las condiciones de vida de la población así como a la reducción de la pobreza. De igual manera, dichas autoras enfatizan en la consideración de unos criterios específicos que son comunes en definiciones nacionales e internacionales y que se nombran con la finalidad de caracterizar lo que puede ser una innovación social. Estos criterios se mencionan a continuación:

CRITERIO	DESCRIPCIÓN
<b>Relaciones horizontales</b>	Se construye e implementa a partir de relaciones horizontales, es decir, entre la comunidad que recibe y el proveedor de la innovación
<b>Soluciones a problemas</b>	Ofrece una solución a una problemática social, cultural, ambiental de manera eficaz, novedosa y sostenible
<b>Puede tomar diferentes formas</b>	Entre ellas: un proceso, producto, tecnología, regulación, movimiento social o intervención
<b>Puede provenir de distintos sectores sector</b>	Del sector público, privado, académico, ciudadano o comunitario.
<b>Prima el bien común sobre el particular.</b>	Busca el beneficio de la sociedad en general antes que el particular

**Tabla 1. Criterios a tener en cuenta para una innovación social**

Los criterios que se mencionan anteriormente posibilitan evidenciar las intenciones de bienestar colectivo, la participación de distintos actores que se deben considerar, así como las distintas necesidades y problemáticas del contexto real de las comunidades a la hora de generar una innovación social. Adicionalmente, deben tenerse en cuenta las oportunidades de establecer sinergias encaminadas a transformar las vidas de forma positiva y a generar un desarrollo vital, de cuidado y de protección hacia los aspectos socioculturales y ambientales de las poblaciones a las cuales se pretende impactar.

Partiendo de la afirmación de que la innovación social puede originarse en cualquier sector de la sociedad, para efectos del presente análisis, se identificarán aportes desde el sector académico, propiamente desde la innovación educativa con la intención de dar una mirada apreciativa a los aportes y contribuciones que se generan en este entorno académico con relación a la innovación. A continuación se hace un desglose de tres elementos y posiciones que se consideran significativas para el desarrollo y construcción de este texto, ellos son: la innovación educativa como una propuesta de transformación curricular, institucional y académica, la innovación educativa en Colombia en tanto un proceso vinculado a las TIC, y, finalmente, la innovación educativa en la educación superior teniendo en cuenta las prácticas de enseñanza-aprendizaje, la investigación y las estrategias creativas e innovadoras. Dichos apartes tienen como propósito identificar los aportes y elementos que contribuyen a la transformación e impacto positivo en el ámbito educativo.

## **1. LA INNOVACIÓN EDUCATIVA: UNA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN CURRICULAR, INSTITUCIONAL Y ACADÉMICA.**

De acuerdo con Barrón, Valenzuela y Ayala (S.F), la innovación educativa se entiende como la introducción, creación o modificación de un proceso que conduce a la mejora o a la solución de problemas o necesidades de índole curricular, institucional o de enseñanza. Dicha mejora o solución debe considerarse novedosa y original y, su vez, debe permitir la generación de cambios que influyan en las relaciones interpersonales y en actitudes que posibiliten que esta innovación sea aceptada, implementada y duradera.

Así mismo, Ibernón (1996), citado en Rimari (S.F), afirma que la innovación educativa se refiere a la actitud y el proceso de indagación de ideas nuevas, aportaciones y propuestas realizadas de manera agrupada para la solución de problemas de la práctica, lo cual permitirá un cambio en la praxis institucional y en los contextos de la educación.

Dicho lo anterior, conviene resaltar que la innovación educativa permite el mejoramiento de procesos en el entorno incluyendo en dicho progreso las relaciones interpersonales y actitudes. En este sentido, cobra relevancia para este tipo de innovación no sólo las apuestas en términos administrativos, curriculares y académicos sino que el ser humano se convierte en un vehículo movilizador hacia el cambio y la incorporación de nuevas prácticas orientadas a la solución de problemas y necesidades de índole educativa.

Con la finalidad de dar cuenta de la dirección y el sentido que se contempla en este tipo de innovación, su contexto y sus actores; se mencionaran en las siguientes líneas, algunos objetivos planteados por la innovación educativa de acuerdo con Rimari (S.F). Dicho autor señala cuatro objetivos primordiales los cuales se enuncian a continuación:

**Objetivo 1:**

Crear mecanismos y espacios en las instituciones educativas con la finalidad de identificar, aplicar, difundir, sistematizar, normalizar, valorar y difundir experiencias innovadoras que favorezcan la solución de problemas educativos.

**Objetivo 2:**

Fortalecer la realización de propuestas educativas que rescaten la creatividad, los recursos naturales, el patrimonio humano y cultural y que respondan a la realidad del país.

**Objetivo 3:**

Provocar la investigación como un dispositivo determinante y cotidiano de la formación profesional permanente de los docentes a partir de su práctica educativa

**Objetivo 4:**

Originar transformaciones curriculares que a su vez sean flexibles, creativas y participativas de acuerdo con las distintas necesidades de la comunidad y de sus sujetos, gestionando una educación con aprendizajes significativos y de calidad.

De acuerdo con los objetivos que plantea la innovación educativa, es posible afirmar que la investigación, el currículo, la flexibilidad, la creatividad, el patrimonio cultural, humano y natural así como las experiencias novedosas y el aprendizaje significativo se constituyen en elementos característicos e icónicos de este tipo de innovación, los cuales propenden no solo por la calidad educativa sino por la generación de contribuciones sociales que son importantes a nivel país.

Con la finalidad de identificar un poco la apuesta que se hace en Colombia con respecto a la innovación educativa, vale la pena dar una mirada a lo que se establece desde el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con “Colombia Aprende” y el Plan de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, lo cual se expone a continuación.

## **2. LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA: UN PROCESO VINCULADO A LAS TIC.**

De acuerdo con el Plan de Desarrollo Nacional “Pacto por la equidad”, es posible identificar el pacto relacionado con el sector educativo denominado *“Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos”*. Allí se plantean aspectos relacionados con la ciencia, la tecnología y la información, la transformación digital, la identidad y la creatividad, la cultura y la economía naranja, entre otros elementos que se consideran relevantes y que contribuyen a la innovación educativa del país. En este orden de ideas, en dicho pacto se reconocen distintas estrategias orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas, de los sistemas de aseguramiento de la calidad, del sistema nacional de cualificaciones para disminuir las brechas entre la formación y las necesidades sociales y productivas del país, entre otras, las cuales son necesarias para generar innovación educativa. Es importante mencionar que en dicho plan de desarrollo también se hace referencia a la importancia de vincular a niños, niñas y jóvenes a la ciencia, la tecnología y la innovación desde sus potencialidades, habilidades y aptitudes.

De la misma manera, cabe señalar que dentro de las 20 metas del plan nacional de desarrollo que transformarán a Colombia, se evidencia la siguiente: “Más que duplicar la inversión pública y privada en ciencia, tecnología e innovación al 1,5% del PIB” (p.11), meta

que favorece de manera significativa los procesos de innovación educativa y TIC a nivel nacional y teniendo en cuenta el hecho de que actualmente Colombia tan solo invierte el 0,67% del PIB en un aspecto tan importante para el desarrollo del país y partiendo de que la inversión en esta materia a nivel América Latina es del 1% en promedio actualmente. En este sentido se pretende además “estimular la colaboración entre universidades y empresas para generar una investigación con mayor impacto y apoyar la formación doctoral de más de 3.600 estudiantes y adicionalmente vincular laboralmente a 800 doctores”.

De igual forma, es posible evidenciar de manera puntual en el “Pacto por la legalidad” denominado “Colombia en la escena global” incluido también en el plan desarrollo nacional, una “política exterior responsable, innovadora y constructiva” que vislumbra la meta de que el país se convierta en un referente internacional en materia de sostenibilidad, ciencia, tecnología e innovación (CTI). (Departamento Nacional de Planeación, 2019.)

De lo anterior se infiere el reto que se plantea el país con relación a asuntos de ciencia, tecnología, innovación, educación superior, transformación digital, TIC y cierre de brechas sociales y productivas que posibilitan un mayor acercamiento o contribución a la generación de una innovación en el ámbito educativo y que genera una esperanza de lo que puede alcanzarse en este sentido en los próximos años de gobierno.

Así mismo, en lo que a la innovación educativa en Colombia se refiere, es importante resaltar que según el Ministerio de Educación Nacional (2016) la principal innovación en la última década para el sector educativo en este país se encuentra relacionado con la incorporación de las tecnologías de la información y las comunicaciones –TIC- en el aula de clase, pasando por educación básica y media hasta llegar a la educación superior. Teniendo en cuenta este punto de partida, se hace un cuestionamiento con relación a si las TIC realmente impactan o no de forma positiva los resultados vinculados al aprendizaje de los estudiantes y cuáles son las respectivas claves para generar dichos impactos. De forma más relevante, se resalta la importancia por preguntarse acerca de la calidad de la educación superior virtual y de qué manera esta necesidad se entiende en el sector privado, específicamente en la creación de servicios y productos de tecnología para la educación.

En consonancia con lo anterior, es posible inferir que la innovación educativa en Colombia se encuentra estrechamente ligada con las TIC teniendo además una mirada un poco reduccionista si se quiere de las prácticas que implican la innovación educativa más allá del uso de herramientas tecnológicas y manipulación de software e información que, sin dejar de ganar una posición importante en la innovación en el ámbito educativo, no son el elemento único ni determinante para garantizar que se esté implementando elementos innovadores en educación básica, media y superior. En este sentido podría afirmarse que debe darse un giro a lo que entendemos por innovación y la manera en que este concepto se vincula con la teoría y la praxis en una apuesta política y social tan transcendental como es la educación.

Haciendo hincapié propiamente a la innovación de una manera mucho más puntual y concreta y con la finalidad de llegar a un punto más específico de la innovación educativa, se plasman a continuación algunas anotaciones interesantes con relación a la innovación en la educación superior y a la innovación didáctica en este nivel educativo.

### **3. LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA MIRADA HACIA LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, LA INVESTIGACIÓN Y LAS ESTRATEGIAS CREATIVAS E INNOVADORAS.**

Con relación a la innovación en la educación superior, Salvat, Begoña y Navarra (2010) indican que hasta hace solo algunos años las universidades no se habían planteado la innovación como algo inherente al sistema universitario, sistema en el cual una de las piezas claves ha sido la docencia y la investigación. La innovación, por su parte, ha sido relacionada primordialmente como un elemento propio y único del sector empresarial y, por supuesto, ajena al ámbito académico y educativo. Así mismo, dichos autores plantean que en las universidades la innovación no pasa únicamente por generar una comunicación fluida y abierta con el exterior sino que, además, se trata de plantearla para el propio sistema educativo y la estructura académica. De igual forma, estos autores plantean que la innovación no puede convertirse en una experiencia aislada teniendo en cuenta que un proyecto de innovación da respuesta a una necesidad de diferenciación estratégica. En este sentido, para que una organización determinada pueda considerarse innovadora debe

ejecutar y sistematizar de manera controlada y consciente su respectivo desarrollo estratégico en términos de calidad, valor, riesgo, sostenibilidad, confianza y colaboración los cuales son conceptos íntimamente ligados a la innovación.

Con relación a la innovación educativa en educación superior o educación universitaria, es importante mencionar también que, de acuerdo con Michavila (2009), se resalta la importancia de que este tipo de educación pueda respaldarse en modelos pedagógicos mucho más participativos que posibiliten la generación de actividades académicas de carácter práctico, enfatizando en la iniciativa autónoma del estudiante así como el trabajo colaborativo. A lo anterior debe sumarse la transformación del ámbito educativo en torno a la sociedad del conocimiento, la incorporación de las TIC en los procesos formativos así como las nuevas demandas del mundo actual, elementos que exigen una educación transdisciplinar y activa. En este sentido, es importante enfatizar en que dicho autor plantea la utilización de metodologías activas o, dicho de otra manera, la incorporación de innovaciones significativas con relación a los métodos empleados en la formación de los estudiantes universitarios para propiciar un aporte o contribución con relación a la inscripción de unos nuevos paradigmas de aprendizaje en este tipo de educación.

Teniendo en cuenta la posición de este autor con relación a un cambio o reorientación del tipo de metodologías utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior y con la intención de ampliar esta perspectiva, vale la pena señalar algunas consideraciones alusivas a la didáctica entendiéndose esta como una rama de la educación que se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en los procesos formativos y a partir de la cual se posibilita el mejoramiento de prácticas, estrategias y metodologías que favorecen la educación superior.

De acuerdo con González y Álvarez (S.F.), la didáctica es una ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso de formación que se lleva a cabo a través del proceso docente-educativo que se ejecuta de modo consciente, sistémico, eficaz y eficiente. La didáctica es también una rama de la pedagogía cuyos elementos se encuentran constituidos principalmente por: un **objetivo**, el cual corresponde al propósito que se quiere formar en los estudiantes, un **problema** que se refiere a una situación que presenta un objeto que



genera una necesidad en alguien que se relaciona con ese objeto, un **contenido** el cual es básicamente una rama del saber, ciencia, o parte de ella, un **método** que se refiere a la organización del proceso docente-educativo y que tiene una secuencia definida, unos **recursos o medios** los cuales son objetos como el pizarrón, la tiza, el proyector, entre otros que son necesarios para el desarrollo de actividades o procesos didácticos, y una **evaluación** que corresponde a la forma de constatar el grado del cumplimiento del objetivo.

Así mismo, tal y como lo menciona Parra (2008), la didáctica es una ciencia de la educación que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje y que tiene como objetivo la formación integral del alumno a través de la transmisión de la cultura. Del mismo modo, García y Parra (2010) señalan que la didáctica nace en el contexto sociocultural centroeuropeo, con una preocupación principal por el método como manera de proceder en la enseñanza escolar que permita garantizar la eficacia del aprendizaje. De ahí se origina la identificación de la didáctica como campo de conocimiento, con la metodología didáctica.

Con el propósito de seguir abordando la didáctica y, de manera concreta, la innovación didáctica, se exponen a continuación algunas definiciones de este tipo de innovación en el ámbito educativo así como algunos principios que la posibilitan. Posteriormente se abordan algunas líneas relacionadas con la influencia que tiene la investigación en la innovación didáctica pasando luego a resaltar el uso de experiencias didácticas innovadoras y estrategias didácticas creativas en educación superior.

Fernández (2009 citado en García y Parra, 2010) afirma que la innovación didáctica pretende “la mejora de la escuela y la práctica educativa curricular, propiciando la adopción en la práctica de ideas o modelos novedosos que se adoptan por el profesorado o preferentemente por un grupo de profesores y profesoras en un centro educativo o que implantan por una administración educativa para el conjunto del centro de sus competencias, mediante un proceso de reformas” (p. 51). En consonancia con esta afirmación, es posible deducir que la aplicación de la innovación didáctica posibilita el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje no sólo porque se trata de crear “algo nuevo” sino también de seguir generando estrategias que permitan dinamizar las relaciones pedagógicas entre profesores y estudiantes. Adicionalmente, es evidente que la

incorporación de la innovación didáctica no sólo se encuentra ligada a las decisiones que el docente tome en sus prácticas de enseñanza y las distintas estrategias que pueda desarrollar valiéndose de novedosos modelos o actividades sino que también depende de manera importante de la gestión administrativa que pueda realizarse en pro de encontrar resultados acordes y provechosos para la implementación y apropiación de este tipo de innovaciones.

Por su parte, Medina y Salvador (2009) plantean que el estudio de la innovación didáctica tiene un valor intrínseco y contempla estrategias que posibilitan su adopción e implementación en los centros. Dicha adopción e implementación puede realizarse por parte de los alumnos y de profesores; de esta manera, cobra importancia la posibilidad de cambio de la práctica y por ende de una posible mejora educativa. Adicionalmente, se plantean algunos principios de procedimiento para que se posibilite la innovación didáctica, entre ellos se encuentra: 1. Adecuación del diseño curricular de etapa (ciclos) para organizar la programación del aula, 2. Diagnóstico global del aula (espacio, expectativas, clima, intereses, necesidades). 3. Descubrimiento de las limitaciones y posibilidades del aula como ecosistema social y como espacio de nuevas formas de realización personal, profesional, cultural y social. 4. Identificación de bases de un proceso de cooperación e indagación reflexiva con colegas y estudiantes. 5. Puesta en acción de procesos de mejora en el diseño, desarrollo y estilos de evaluación. 6. Valoración crítica de la calidad del proyecto curricular, entre otros.

Con respecto a los principios mencionados que se establecen con relación a la innovación didáctica, es importante resaltar que se encuentran íntimamente vinculados no solo con el diseño curricular sino que tiene en cuenta además los saberes previos de los estudiantes así como sus necesidades, expectativas e intereses y proporciona una importancia al ambiente educativo como tal, con el fin de que este ambiente pueda generar un crecimiento y una formación integral de individuos. Así mismo, vale la pena reflexionar acerca de las formas de evaluación y las distintas alternativas con relación a la programación y ejecución de actividades y contenidos dentro de un aula.

Siguiendo con este razonamiento, Domínguez, Medina, Sánchez (2011) afirman que el proceso de innovar en el aula parte de la investigación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y su encadenamiento con la institución educativa. En este sentido, es importante subrayar que al innovar se toman decisiones que son creativas, las cuales amplían de manera considerable el sentido de la labor de formar e implica la participación de todos los miembros de las instituciones desde la reflexión que se hace de forma compartida, así como en el diseño y respectivo desarrollo de prácticas que son creadoras de saber y modos de actuación en las distintas situaciones de formación. Conviene resaltar también que dichos autores indican que tanto el clima del aula como la respectiva programación didáctica presentarán un mejoramiento en cuanto más fundamentado sea el modelo de innovación.

En concordancia con estos planteamientos, la innovación debe convertirse y tomar lugar como una cultura, no como una práctica intermitente ni esporádica, sino convertirse en experiencias motivadoras que transversalicen en todo momento las distintas prácticas educativas y reflexivas así como la posibilidad de generar una articulación y sinergia en toda la comunidad educativa y sus actores. Particularmente, la educación superior constituye un nivel de formación propicia y necesaria en la cual debe darse la posibilidad de generar distintas estrategias didácticas innovadoras. Teniendo en cuenta este punto de partida, se hace mención a la influencia e importancia que tiene la investigación en la innovación didáctica en aras de favorecer distintas estrategias y experiencias didácticas novedosas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a la influencia que tiene la investigación en la innovación didáctica, Souto (1999) afirma que una investigación crítica de la educación es conducente a una serie de toma de decisiones en el campo de la innovación didáctica, por ello se parte de entender que la experimentación debe originarse en la praxis escolar, es decir, en la búsqueda de diversas alternativas teóricas y prácticas a problemas que presentan los docentes en su actividad. De igual manera, la construcción de grupos de profesores que innovan en las aulas y los conocimientos que se adquieren en dichos grupos permite el diseño de diferentes actividades, con sus respectivas estrategias, que favorecen una mejor enseñanza teniendo en cuenta que se logra tener una comprensión mayor de los

principales obstáculos de aprendizaje que se presentan en los estudiantes. A su vez, esta metodología permite un mejor y mayor conocimiento de sí y del mundo en el que se encuentran inmersos los estudiantes y esto genera un incremento de su autoestima.

Del mismo modo, Souto (2013) señala que la investigación educativa tiene como propósito mejorar la enseñanza y el aprendizaje y que cuando se actúa en perspectiva únicamente de innovar, normalmente se generan respuestas a corto plazo respondiendo a problemas que suelen ser inmediatos y observables mientras que la investigación posibilita un cierto alejamiento del problema o situación en cuestión permitiendo, de esta manera, analizarlo, vislumbrar soluciones, hacer una evaluación de sus resultados y ofrecer además algunas conclusiones. Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, conviene subrayar la importancia que cobra la investigación en cualquier tipo o proceso conducente a la innovación, en este caso, a la innovación educativa y didáctica.

En cuanto a experiencias didácticas innovadoras, Lo Priore y Anzola (2010) indican que es importante una transformación en el papel del docente convirtiéndose este en un agente de cambio que integre la multiplicidad de innovaciones que exige la dinámica educativa. La innovación debe convertirse en una cultura y práctica en este sentido. Adicionalmente, considera que la triada formación-innovación-investigación es de suma importancia en la generación de experiencias innovadoras y en la calidad educativa que propende por ajustarse a las nuevas necesidades y a los nuevos tiempos por medio de la sistematización y la rigurosidad investigativa. Estos tres elementos cobran un valor significativo como procesos, los cuales comprenden características de complementariedad e interdependencia, a su vez, con miras de la promoción de los cambios que permiten movilizar hacia la calidad educativa.

De igual manera, vale la pena mencionar la importancia de la incorporación sistemática de modelos orientados hacia procesos de innovación que se constituyen como generadores de cambio. En dichos procesos es relevante enfatizar en la evaluación como un instrumento de innovación y mejoramiento en el propio camino innovador.

Siguiendo con el razonamiento de estos autores, es importante resaltar que la intención es que la investigación pueda realizarse no solo de manera frecuente sino también teniendo en cuenta sistema de categorías que se originen en las propias experiencias con la finalidad de alcanzar la sostenibilidad, optimización y continuidad de las mismas a fin de que puedan convertirse realmente en innovaciones didácticas.

A su vez, Siliberti (2011) hace referencia a un modelo de innovación que plantea integrar diversas herramientas tecnológicas en el aula dándole un enfoque intercultural. Desde esta perspectiva, el docente debe pensarse no sólo como un planificador del aprendizaje sino verse, además, como un mediador del conocimiento en el cual el estudiante es el centro de atención, de acuerdo con una visión constructivista del acto de educar.

Con relación a las estrategias didácticas creativas en educación superior, conviene indicar que De la Torre y Violant (2001) afirman que es la creatividad el alma de las distintas estrategias innovadoras que se encuentran orientadas al aprendizaje. Teniendo en cuenta este planteamiento es importante resaltar que el alumno es quién ha de ir mostrando la ganancia de las competencias en cada una de las carreras o programas de formación. Así mismo, indican que el sentido de la globalización del aprendizaje es una consecuencia adyacente a esta transformación. En consonancia con lo anterior, se menciona que un profesional es una persona que es competente en su área y que tiene la capacidad de analizar y resolver diversos problemas y, a la vez, propone mejoras, es decir, es capaz de innovar. Así mismo, el docente universitario es un profesional de enseñanza superior que es innovador y creativo y que simultáneamente posee dominio del contenido formativo y de estrategias didácticas con las cuales se genera la posibilidad de que los estudiantes se motiven por adquirir aprendizajes. Esta sería la clave para plantear la práctica docente en el ámbito universitario.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

- ✓ La innovación educativa en Colombia se concibe desde una perspectiva que se relaciona con la incorporación y manejo adecuado de las TIC, sin embargo, es importante enfatizar de acuerdo a las definiciones iniciales y a los objetivos planteados por la innovación que son nombrados, que la innovación educativa se constituye por diversas aristas en las que se incluye aspectos como la creatividad, la solución de problemas en el contexto de las instituciones educativas, con la cultura, con la transformación y flexibilidad curricular, con otras posibilidades y horizontes distintos que ponen de manifiesto no sólo una necesidad de ideas alternas y novedosas en las prácticas educativas sino incluso un compromiso que debe asumirse desde las vivencias y realidades cotidianas que se develan y vislumbran en el ámbito académico y escolar.
  
- ✓ La innovación no puede seguir siendo vista como algo que únicamente le compete al sector corporativo y empresarial sino como un elemento o herramienta que permite crear otro tipo de escenarios, posibilidades, soluciones y dinámicas en los espacios escolares.
  
- ✓ Las estrategias didácticas innovadoras son posibles en la medida en que el docente se convierte en un movilizador y agente protagónico de las mismas y en la medida en que se establecen grupos de trabajo colaborativo entre maestros con la finalidad de crear y analizar formas alternas de concebir el acto educativo.
  
- ✓ La innovación educativa y didáctica se constituyen como campos emergentes de investigación dado precisamente a que se ha vinculado mucho más este concepto al ámbito productivo y empresarial, de esta manera, es importante considerar la realización de futuras investigaciones en este ámbito que pueden resultar siendo altamente aportantes a nivel social, comunitario, educativo e incluso pedagógico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaldo Moisés Gómez, Acosta-Padrón<sup>2</sup>, José Alfonso Hernández. (2016). Didáctica interactiva de lenguas extranjeras en Cuba *ISSN. 1815-7696 -- MENDIVE Vol*
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). Panorama actual de la innovación social en Colombia. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/panorama-actual-de-la-innovacion-social-en-colombia>
- Barrón, C., Valenzuela, G. y Ayala, I (S.F). Innovaciones curriculares desde la perspectiva de los docentes. Estudio de caso. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_02/2418.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_02/2418.pdf)
- Buckland, H. y Murillo, D. (2014). La innovación social en América Latina. Marco conceptual y agentes. Instituto de Innovación Social. Fondo multilateral de inversiones Miembro del Grupo BID. Universidad Ramón Llull. ISBN: 978-84-697-1730-1 DL: B 25029-2014 Recuperado de [http://proxymy.esade.edu/gd/facultybio/publicos/1431613105032\\_ESADE-FOMIN-La-innovacion-social-en-America-Latina-Marco-conceptual-y-agentes-1.pdf](http://proxymy.esade.edu/gd/facultybio/publicos/1431613105032_ESADE-FOMIN-La-innovacion-social-en-America-Latina-Marco-conceptual-y-agentes-1.pdf)
- Comisión Europea (S.F). Empleo, asuntos sociales e inclusión. Innovación Social. Definición. Recuperado de <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1022&langId=en>
- De la Torre, S. y Violant, V. (2011). Estrategias creativas en la enseñanza Universitaria. Recuperado de [http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias\\_creativas\\_universitaria.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf)
- De la Torre, S., Oliver, C., Violant, V., Tejada, J., Rajadell, N., y Girona, M. (2004). El cine como estrategia didáctica innovadora. Metodología de estudio de casos y perfil de estrategias docente. Contextos Educativos, 6-7. (2003-2004), 65-86.
- Domínguez Garrido, Ma Concepción; Medina Rivilla, Antonio; Sánchez Romero, Cristina La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. Perspectiva Educativa, Formación de Profesores, vol. 50, núm. 1, 2011, pp. 61-86 Pontificia

Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327289004>

Ekaina- junio 2009. Documento marco del Seminario sobre innovación social en el ámbito de los servicios sociales en la CAPV organizado por Fundación EDE.

García, R. y Parra, J. M. (2010). *Didáctica e Innovación Curricular..* Madrid, España: Catarata.

Gros Salvat, Begoña; Lara Navarra, Pablo Estrategias de innovación en la educación superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 49, enero-abril, 2009, pp. 223-245 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura España.

Javier Echeverría (2008). El manual de Oslo y la Innovación social. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura CLXXXIV 732 julio-agosto (2008) 609-618 ISSN: 0210-1963

León, María de Fátima; Baptista, María Virginia; Contreras, Hernán La innovación social en el contexto de la responsabilidad social empresarial Forum Empresarial, vol. 17, núm. 1, mayo, 2012, pp. 31-63 Centro de Investigaciones Comerciales e Iniciativas Académicas San Juan, Puerto Rico. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63124039002>

Lo Priore, Iliana; Anzola, Daisy Caracterización de experiencias didácticas innovadoras *Educere*, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 85-97 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela

Martínez, D., González, N. y Nieto, M. (2014). Emprendimiento social Vs innovación social. Cuadernos Aragoneses de Economía. Volumen 24. Número (1-2).2014.págs. 119 a 140. Recuperado de  
[http://qide.unileon.es/admin/UploadFolder/emprendimiento\\_social\\_vs\\_innovaci%C3%B3n\\_social.pdf](http://qide.unileon.es/admin/UploadFolder/emprendimiento_social_vs_innovaci%C3%B3n_social.pdf)

Medina, A. y Mata, F. S. (2009). *Didáctica General* PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, Ministerio de Educación Nacional, “Colombia aprende” y el plan de desarrollo “Todos por un nuevo país” (2016). La innovación educativa en Colombia. Buenas Prácticas para la Educación y las TIC en educación. Recuperado de  
<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Libro%20Innovacion%20MEN%20-%20V2.pdf>



Michavila, F. (2009.) La innovación educativa: oportunidades y barreras. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura. Recuperado de: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/373>

Morales, A. C. (2009). Innovación social: un ámbito de interés para los servicios sociales.

Departamento Nacional de Planeación (2019). Plan de desarrollo nacional 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-Resumen-2018-2022.pdf>

Rimari, W. (S.F). La innovación educativa. Un instrumento de desarrollo. México. Recuperado de [https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion\\_educativa\\_octubre.pdf](https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf)

Souto, X. M.(1999). Los proyectos de innovación didáctica: el caso del proyecto Gea-Clio y la didáctica de la geografía e historia. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales. N.' 13. 1999, 55-80.

Siliberti, A. M. (2011).Propuesta de un modelo de innovación docente aplicado a la enseñanza del italiano como Lengua Extranjera. Revista educativa digital Hekademos. Sevilla, España.