

**La Interacción como Factor Clave para Potenciar la Habilidad Comunicativa en Inglés,
Promovida por una Propuesta Pedagógica Basada en el Uso de TIC.**

Julieth Tatiana Colmenares Jaimes

**Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Informática para la Educación**

Director(a):

Maira Alejandra Pulgarín Rodríguez

PhD. en Ciencias de la Educación

Universidad Industrial de Santander
Facultad Ingenierías Fisicomecánicas
Escuela de Ingeniería de Sistemas e Informática
Bucaramanga

2021

Dedicatoria

A Tania y Jerónimo por su compañía incondicional durante el desarrollo de este proyecto.

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	13
1. Planteamiento y Formulación del Problema	15
1.1 Análisis y formulación del problema	15
2. Justificación	20
3. Objetivos	22
3.1 Objetivo General	22
3.2 Objetivos Específicos	22
4. Marco Referencial	23
4.1 Antecedentes de Investigación	23
4.1.1 Antecedentes Internacionales	23
4.1.2 Antecedentes Nacionales.	28
4.1.3 Antecedentes Locales o Regionales	30
4.2 Marco Teórico	31
4.2.1 Enseñanza de la Lengua Extranjera.	31
4.2.2 Aprendizaje de la Lengua Extranjera	33
4.2.3 Competencia Comunicativa.	35
4.2.4 Interacción en la Clase de Lengua Extranjera	37
4.2.5 Agenciamiento del Aprendizaje	39
4.2.6 Herramienta Digital Offline	41
4.2.7 Mediación de la Música en el Aprendizaje del Inglés.	43
5. Metodología	45

POTENCIAR LA HABILIDAD COMUNICATIVA EN INGLÉS	4
5.1 Contextualización de la Investigación	45
5.1.1 Escenario y Participantes.....	47
5.2 Enfoque Metodológico.....	48
5.3 Diseño Metodológico.....	50
5.3.1 Plan de Acción.....	51
5.3.2 Acción.....	52
5.3.3 Observación de la acción.....	52
5.3.4 Reflexión.....	53
5.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	54
5.4.1 Observación Participante.....	55
5.4.1.1 Diarios de Campo	56
5.4.2 Encuesta.....	58
5.4.2.1 Cuestionario.....	59
5.4.3 Entrevista Semiestructurada – Guía de Preguntas.....	60
9. Desarrollo de la Propuesta	62
9.1 Diagnóstico	63
9.1.1 Observación Participante – Diario de Campo.....	63
9.2 Diseño y Ejecución de la Propuesta.....	82
9.2.1 Entrevista Semiestructurada – Guía de Preguntas.....	82
9.2.2 Encuesta – Cuestionario.....	95
9.3 Aplicación de la propuesta.....	118
9.3.1 Desarrollo de talleres en plataforma digital offline	118
9.4 Evaluación de la propuesta	126

10. Conclusiones 130

Referencias Bibliográficas 138

Apéndices..... 148

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz – Prueba SABER 11, 2016- 2019	16
Tabla 2. Técnicas e Instrumentos.....	54
Tabla 5. Taller número 1.....	120
Tabla 6. Taller número 2.....	120
Tabla 7. Taller número 3.....	121
Tabla 8. Taller número 4.....	121
Tabla 9. Taller número 5.....	122
Tabla 10. Taller número 6.....	122
Tabla 11. Taller número 7.....	123
Tabla 12. Rúbrica Evaluación Ejercicio de Producción Oral	128

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Resultados SABER 11° por plantel educativo	17
Figura 2. Modelo de Investigación Acción basado en la Teoría de Kurt Lewin	53
Figura 3. Registro Fotográfico Diagnóstico.....	81
Figura 4. ¿Crees que la forma en la que normalmente se desarrolla la clase de inglés te permite participar, involucrarte e interactuar con tus compañeros, docente y demás materiales de la clase? ¿Por qué?.....	84
Figura 5. ¿Qué actividades o estrategias consideras apropiadas para aprender inglés?	85
Figura 6. ¿Qué materiales, elementos o herramientas te facilitan el contacto con la lengua extranjera?	86
Figura 7. ¿Sueles recurrir a herramientas digitales, plataformas o aplicaciones para apoyar tu proceso de aprendizaje del inglés?	87
Figura 8. Además de las actividades que usualmente se desarrollan en la clase de inglés, ¿te gustaría trabajar con alguna otra estrategia de las que se mencionan a continuación?	88
Figura 9. Si tu profesora llevara a la clase canciones y actividades musicales con más frecuencia ¿piensas que tu aprendizaje sería más efectivo? ¿De qué manera estos elementos podrían contribuir a tu proceso de formación?	89
Figura 10. ¿Qué tipo de música en inglés te parecería apropiado trabajar en la clase? Menciona tus géneros, tus cantantes y bandas favoritas. ¿Sueles escuchar estas canciones / bandas en tu tiempo libre?	90

Figura 11. Si de ahora en adelante se utilizaran herramientas tecnológicas en las clases de inglés para mejorar tu proceso de aprendizaje, ¿con cuáles artefactos o aplicaciones te gustaría trabajar? ¿Estás familiarizado con su uso? 91

Figura 12. ¿A Cuáles herramientas tecnológicas (dispositivos y aplicaciones) tienes acceso normalmente? ¿Qué acciones o actividades sueles realizar con estas herramientas? 92

Figura 13. ¿De qué manera tu aprendizaje podría mejorar si en las clases de inglés se implementaran herramientas tecnológicas como software y hardware? 93

Figura 14. ¿De qué manera la combinación de la música y la tecnología te ayudaría a mejorar tu nivel inglés?..... 94

Figura 15. Registro Fotográfico Entrevista..... 95

Figura 16. ¿Cuál es la actividad que más te gusta realizar en tu tiempo libre? 97

Figura 17. ¿Cuál de las siguientes modalidades prefieres para desarrollar tus actividades diarias/cotidianas? 98

Figura 18. ¿Consideras importante el aprendizaje del idioma inglés para tu vida laboral o profesional? 99

Figura 19. ¿Te gusta escuchar música en inglés? 99

Figura 20. ¿Cada cuánto escuchas música en inglés?..... 100

Figura 21. ¿Con qué finalidad escucharías música en inglés? Puedes escoger varias opciones. 101

Figura 22. ¿Cuál de los siguientes géneros musicales en inglés te agradaría escuchar más? Puedes seleccionar hasta tres opciones. 102

Figura 23. Menciona tus artistas o bandas de habla inglesa favoritas 103

Figura 24. ¿Sueles escuchar música en inglés por medio de dispositivos electrónicos novedosos? 104

Figura 25. ¿Te gustaría trabajar con música en tus clases de inglés? 104

Figura 26. ¿Cuáles de las siguientes estrategias te gustaría que tu profesora incorporara en las clases?..... 105

Figura 27. ¿Te gustaría trabajar con herramientas tecnológicas digitales en tus clases de inglés? 107

Figura 28. ¿Qué herramientas o dispositivos te gustaría emplear?..... 108

Figura 29. ¿A cuáles herramientas tecnológicas o dispositivos electrónicos tienes acceso en tu entorno familiar y social? 109

Figura 30. ¿Piensas que la música y la tecnología en el aula de clase facilitarían la interacción con tus compañeros y tu docente?..... 110

Figura 31. ¿Crees que el uso de la música y la tecnología en las clases podrían mejorar la percepción que tienes del inglés? 111

Figura 32. ¿Alguna vez has usado aplicaciones como Duolingo, Busuu o Babbel para aprender inglés?..... 112

Figura 33. ¿Consideras que el desarrollo de actividades o ejercicios a través de aplicaciones educativas te puede ayudar a mejorar tu nivel de inglés?..... 113

Figura 34. Registro Fotográfico Encuesta 114

Figura 35. Registro Fotográfico Talleres 125

Figura 36. Registro fotográfico Evaluación de la Propuesta 129

Lista de Apéndices

	Pág.
Apéndice A. Consentimiento Informado	148
Apéndice B. Actividad de Diagnóstico número 1	150
Apéndice C. Actividad de Diagnóstico número 2	154
Apéndice D. Entrevista Semiestructurada	157
Apéndice E. Cuestionario	159

Resumen

Título: La Interacción como Factor Clave para Potenciar la Habilidad Comunicativa en Inglés, Promovida por una Propuesta Pedagógica Basada en el Uso de TIC*.

Autor(a): Julieth Tatiana Colmenares Jaimes**

Palabras clave: aprendizaje, inglés, interacción, TIC, música, competencia comunicativa.

Descripción

La presente investigación tiene como finalidad optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés en una IE de carácter público en Santander, a través de la transformación de la práctica docente apoyada por el uso de TIC, para promover la interacción de los estudiantes con los elementos que hacen parte de su entorno formativo, y así, potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa. Al dimensionar la importancia del inglés como un elemento indispensable para acceder a la comunicación universal, a la economía global y a la apertura cultural (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 6), surge la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza del inglés en la institución a través del fomento de la interacción en las clases, con el fin de transformarlo en una experiencia atractiva y enriquecedora para los estudiantes; y de este modo, obtener resultados de aprendizaje óptimos, que redunden en un mejor dominio de la lengua extranjera dentro y fuera de las aulas.

Como fundamentos para respaldar la propuesta, se hallaron investigaciones en el ámbito internacional, nacional y regional, que ratifican la incidencia positiva de la música y las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del inglés. De este modo, con la puesta en marcha de la estrategia, se espera realizar una adaptación favorable al proceso de formación en lengua extranjera en la institución educativa, al incluir los gustos y las preferencias de los estudiantes respecto a la música y la tecnología, que funcionen como incentivo para asumir las clases con mayor disposición y así, fomentar la interacción con la docente, entre pares y con los demás elementos presentes en la clase.

* Trabajo de Grado.

** Facultad de Ingeniería de Sistemas. Escuela Ingeniería de Sistemas. Maestría en Informática para la Educación. Director(a): Maira Alejandra Pulgarín Rodríguez. PhD. en Ciencias Pedagógicas.

Abstract

Title: The Interaction as a Key Factor to Develop the Communicative Skill in English, Promoted by a Pedagogical Proposal Based on the Use of ICT*.

Author: Julieth Tatiana Colmenares Jaimes**

Key words: learning, English, interaction, ICT, music, communicative skill.

Description

The present investigation intends to improve the English teaching – learning process in a public institution in Santander, through the transformation of the teacher’s praxis supported by ICT, to promote the students’ interaction with the elements present in the learning environment. Its final aim is to enhance the development of the communicative skill in the group of participants, whose academic performance in the area and use of English have been below average, mainly due to their lack of interaction. Considering the importance of the English language as an essential element to accede to worldwide communication, global economy, and cultural openness (National Education Ministry, 2006, p.6), arises the need of improving the students’ English teaching and learning process through the promotion of the interaction during the classes to turn it into a very attractive and enriching experience to them. Thus, high – quality learning results that end up in a better command of English inside and outside the classroom are expected from this project.

Several investigations in the international, national and regional background that ratify the positive effect of music and ICT on the teaching and learning process of English, were found to support this purpose. Therefore, with the application of this pedagogical strategy the teacher – researcher expects to adapt favorably the foreign language learning process in the participating school, by including it in the students’ likes and preferences in regards of music and technology. The idea of this is to seek for encouragement so that students assume their English classes with a better attitude. This way, it is expected to promote the interaction with the teacher, among students and with the other elements in the class.

* Degree Work.

** Facultad de Ingeniería de Sistemas. Escuela Ingeniería de Sistemas. Maestría en Informática para la Educación. Director(a): Maira Alejandra Pulgarín Rodríguez. PhD. en Ciencias Pedagógicas.

Introducción

“Si los alumnos tuvieran que trabajar solos todo el día, la vida dentro del aula sería solitaria, sosa, aburrida y alienante” ... Jhonson & Jhonson (2014, p. 22).

...no solo dentro del aula, sino fuera de ella también. Como seres sociales que somos, llamados a vivir en comunidad, estamos cada vez más, inmersos en un mundo de constantes y necesarias interacciones en todos nuestros campos de desempeño, la educación no es la excepción. La idea que contempla la interacción como un elemento primordial para que el aprendizaje ocurra de manera significativa, toma cada vez más relevancia, derribando los enfoques tradicionales basados en el individualismo.

Interactuar es relacionarse socialmente con otros individuos, con grupos, con instituciones y con la misma comunidad (Pino, 2011). Asimismo, relacionarse con los demás elementos del entorno también constituye una forma de interacción. ¿Cómo podría ser concebido el aprendizaje sin interacción, en un mundo tan desarrollado tecnológicamente como en el que vivimos? Las nuevas tecnologías promueven y facilitan la interacción entre los seres humanos, con la realidad y con los demás elementos que nos rodean. En la actualidad, las TIC implican cambios significativos en los procesos de enseñanza aprendizaje desde la perspectiva de la interacción que generan (Flores 2012).

Es por esto que cada vez más, se busca integrar de manera articulada las herramientas tecnológicas a los procesos de formación, para transformarlos, y así, obtener resultados de aprendizaje óptimos de nuestros estudiantes. En el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera inglés, las tecnologías de la información y las comunicaciones revelan valiosos aportes, pues, ante todo, permiten a los estudiantes apropiarse del rol que les corresponde dentro del proceso de formación, en el que ellos actúan como agentes principales en la construcción de

conocimiento. Esto posibilita el ejercicio de la autonomía y el agenciamiento del propio aprendizaje, lo que redundará en un proceso mucho más duradero y significativo. Es decir, en aprendizaje útil y aplicable al contexto real en el que cada uno se desenvuelve. Adicionalmente, las TIC son consideradas motivadores por excelencia, que favorecen los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes. De este modo, cada individuo aprende a su ritmo, con la posibilidad de seleccionar los recursos y estrategias que más se adapten a sus necesidades, rompiendo los esquemas de las clases tradicionales.

La necesidad preponderante de aprender inglés en la actual sociedad del conocimiento, reta a las instituciones a replantear la importancia del idioma dentro del currículo y a fomentar su apropiación a través de la implementación de las TIC, como potentes herramientas al servicio del aprendizaje. Es desde este punto de vista que la creación e implementación de herramientas digitales juegan un papel muy importante como medio de enseñanza – aprendizaje del inglés en las instituciones del país (MinEducación, 2006). Al considerar lo anterior, este documento presenta una propuesta pedagógica basada en una herramienta digital fuera de línea, diseñada y aplicada a un determinado grupo de estudiantes de educación media en una institución pública en Santander, con el fin de promover la interacción en las clases de inglés para mejorar el desarrollo de su competencia comunicativa, específicamente la competencia pragmática.

Adicionalmente, se incluye la música como factor complementario de la estrategia, que busca enriquecerla y hacerla del total agrado de los participantes, si se considera que esta manifestación artística y cultural por excelencia, está presente en la vida cotidiana de toda la comunidad estudiantil, y de acuerdo a sus revelaciones, es un elemento que produce sensaciones emotivas en ellos.

1. Planteamiento y Formulación del Problema

1.1 Análisis y formulación del problema

Son diversos los factores que influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés, desde los esfuerzos del sector público y privado para garantizar una formación en lengua extranjera de calidad, hasta la percepción que tienen los aprendices sobre el idioma. En el caso de Colombia, un gran porcentaje de la población reconoce que el dominio del inglés influye notoriamente en el desarrollo económico, social y cultural de la nación; sin embargo, solo una minoría puede hacer uso de este idioma para comunicarse. De acuerdo a la clasificación mundial sobre el nivel de competencia de inglés realizada por la compañía *EF Education First*; en el año 2017, Colombia ocupó el puesto 51, en 2018 descendió al puesto 60 y en 2019, pasó a la posición 68, entre los 88 países del mundo (Índice del EF English Proficiency, 2019).

La formación de los colombianos en lengua extranjera es atribuida al sistema de educación formal; inicia en la básica primaria, continúa durante la educación media y es concluida en la educación superior. El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), es el encargado de llevar a cabo el proceso de evaluación de competencias relacionadas al desarrollo de habilidades, a través de las pruebas SABER. En la asignatura inglés, estas pruebas evalúan la competencia comunicativa del estudiante con el fin de determinar lo que es capaz de hacer, según las disposiciones del Marco Común Europeo (MCER), a través de tareas de lectura, gramática y léxico.

A pesar de que los resultados de la prueba SABER en los distintos departamentos de Colombia varía en cada periodo de evaluación de acuerdo a factores sociodemográficos y socioeconómicos, al sector educativo: oficial o privado, al tipo de establecimiento: urbano o rural,

al género de los estudiantes, entre otros; existe un fenómeno en común que caracteriza los resultados de las pruebas de los colombianos: los bajos puntajes en inglés. De acuerdo al Informe Nacional de Resultados de Examen Saber 11 – 2018, es posible evidenciar que los resultados en lengua extranjera, varían durante todos los años de aplicación, con una tendencia a reducirse. En el primer semestre del 2018, a nivel nacional, inglés obtuvo el menor porcentaje con un 63% y en el segundo semestre, el 89% de los estudiantes se clasificaron en los niveles inferiores (Informe Nacional de Resultados del Examen Saber 11, 2018, p. 47).

La institución educativa objeto de investigación no es ajena a esta problemática. Al analizar los resultados institucionales más recientes obtenidos de la prueba SABER 11, es posible observar que, inglés es la asignatura que registra los puntajes más bajos. La siguiente tabla presenta los resultados de la prueba SABER 11 de las distintas asignaturas durante los años comprendidos en el período 2016 – 2019, así:

Tabla 1.

Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz – Prueba SABER 11, 2016- 2019

Periodo	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales y Ciudadanas	Ciencias Naturales	Inglés
2016	53	59	51	54	48
2017	57	58	54	54	47
2018	55	61	51	52	46
2019	56	62	49	52	48

Nota: Adaptado de ICFES Interactivo – resultados SABER 11 por establecimiento educativo (2019).

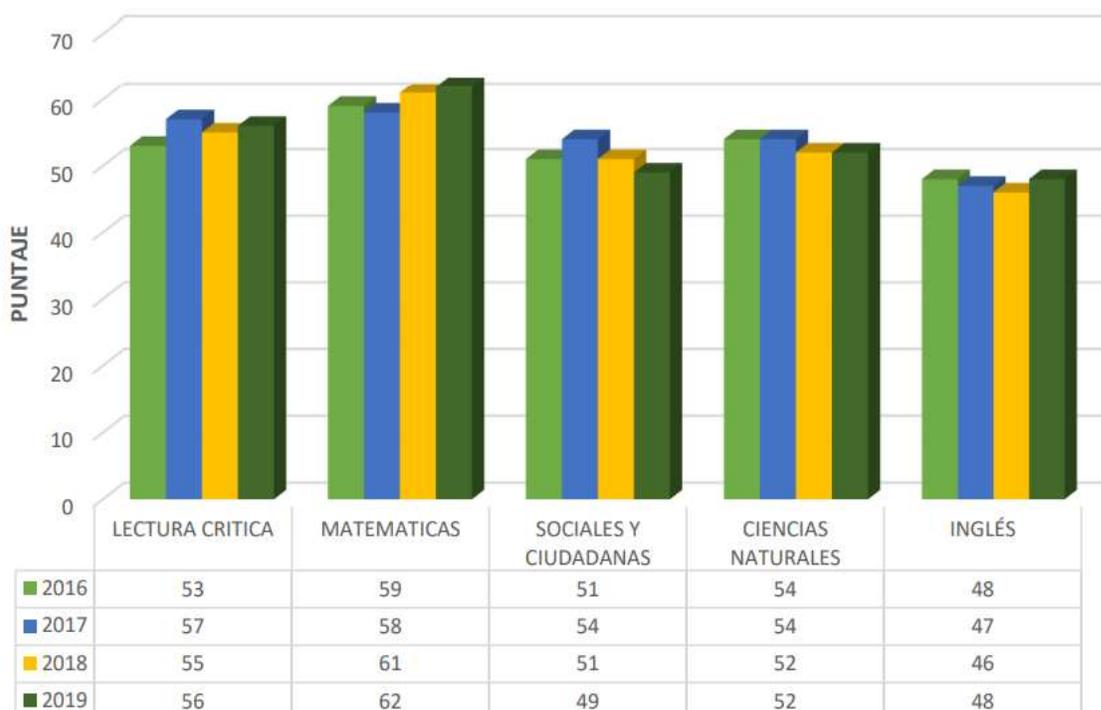
Como se puede apreciar, durante los años incluidos en la tabla anterior, todas las asignaturas evaluadas en la prueba SABER 11 registraron puntajes superiores a los de la asignatura inglés, la cual, posicionada en el último lugar, no logró superar los 48 puntos. Es posible evidenciar

una diferencia significativa entre el puntaje de la asignatura con mejor desempeño, matemáticas; y la más baja, inglés.

La gráfica a continuación refleja los resultados presentados previamente y permite hacer una comparación del desempeño de los estudiantes en las cinco asignaturas evaluadas en la prueba SABER 11, período 2016 – 2019.

Figura 1.

Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz – Resultados ICFES 2016 – 2019. Resultados SABER 11° por plantel educativo.



Nota: Adaptado de ICFES Interactivo – resultados SABER 11 por establecimiento educativo. 2019.

De esta manera, a la luz de los resultados más recientes obtenidos a nivel institucional de la prueba SABER 11° en la asignatura inglés, además de la experiencia en el aula con los grados de básica secundaria y media; es posible afirmar que, los estudiantes en la institución objeto de estudio, no alcanzan los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para cada

nivel de desempeño. En el nivel básico, comprendido por los grados 6 y 7, no se evidencia el fortalecimiento de funciones expositivas y narrativas; de igual manera, en los niveles pre intermedio I y pre intermedio II, constituidos desde el grado 8 hasta 9, y el grado 10 hasta 11 respectivamente, no se evidencia el dominio de funciones analíticas y argumentativas. En términos de desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: escucha, lectura, habla y escritura, las cuales activan la competencia comunicativa, es posible concluir que, en la institución, los resultados equivalen a los de individuos que han tenido contacto insuficiente o nulo con la lengua extranjera inglés.

Al considerar la importancia de la interacción como facilitadora de las condiciones propicias para potenciar el aprendizaje del idioma extranjero, se detectó que la ausencia de este elemento en las clases de inglés de los estudiantes de educación media, particularmente aquellos pertenecientes a la modalidad agropecuaria, ha generado bajos resultados académicos en la asignatura; pero, sobre todo, un dominio insuficiente de la lengua. Los estudiantes desconocen la importancia del inglés en el currículo y en su vida cotidiana, lo que ha ocasionado que no demuestren mayor interés en participar en las actividades contempladas en el plan de asignatura. Además, al ser Mogotes considerado una cantera agrícola, la predilección de los estudiantes por mantenerse inmersos en la realización de actividades concernientes al campo, propias de su contexto inherente, ha conllevado al descuido o abandono de sus asignaciones académicas.

Es manifiesto que la motivación de la mayoría de los estudiantes de la modalidad agropecuaria, corresponde a la necesidad de aprobar la asignatura y ser promovidos de año escolar. De este modo, ha sido posible apreciar que los estudiantes difícilmente se involucran en las actividades programadas para las clases de inglés, especialmente aquellas que implican producción oral. En el grupo de agropecuaria, se denota ansiedad, temor o frustración al verse enfrentados al

reto de producir oralmente, aunque se trate de oraciones cortas y básicas. Una situación similar se presenta con la realización de ejercicios de escucha o discriminación de sonidos, pues es recurrente que los estudiantes se sientan desmotivados al no comprender el discurso hablado en la lengua extranjera. Respecto al trabajo de las demás habilidades: la lectura y la escritura, se recurre al desarrollo grupal de ejercicios escritos, lo que implica menos esfuerzo de los estudiantes para avanzar en el fortalecimiento de la competencia comunicativa. En el grupo aludido, es evidente la predilección por el desarrollo de guías de trabajo, ya que limitarse a escribir o copiar una serie de respuestas resulta ser la opción más cómoda para los estudiantes, aunque el aprendizaje de la lengua se vea seriamente comprometido.

Así, al hacer un balance entre los resultados de aprendizaje del inglés en las tres modalidades establecidas en la institución en los grupos de educación media, es posible constatar que, tanto la modalidad de finanzas como la modalidad académica, presentan mejor rendimiento en la asignatura. La diferencia en cuanto a desempeño en el aula y resultados de aprendizaje con la modalidad agropecuaria, es significativa. Este fenómeno acarrea que se refleje una heterogeneidad entre los estudiantes de décimo grado, lo que pone en desventaja a la modalidad agropecuaria y, por ende, al ser promovidos al grado undécimo, la continuación del plan de área se convierte en un obstáculo para la docente, debido al desnivel respecto a conocimiento y dominio del idioma que caracteriza a sus estudiantes.

A partir de las dificultades identificadas, resulta necesario diseñar e implementar una estrategia que permita promover la interacción en los estudiantes de décimo agrícola en la institución objeto de estudio, para potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa. Asimismo, surge el siguiente interrogante a modo de situación problemática que intenta ser mejorada por medio de los alcances de la investigación.

¿De qué manera es posible promover la interacción en las clases de inglés a través de una propuesta pedagógica mediada por una herramienta digital *offline* para el fortalecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes?

2. Justificación

Uno de los intereses perentorios que comprende esta propuesta de investigación, se fundamenta en promover la interacción de los estudiantes de décimo grado agrícola con los elementos que hacen parte de su entorno formativo, más allá de su docente y compañeros de clase. Esta propuesta busca alcanzar una adaptación favorable a las herramientas tecnológicas implementadas en el campo de la enseñanza del inglés, y demás recursos que contextualizan su aprendizaje.

Una indagación profunda sobre el fenómeno planteado como problema de investigación con el fin de mejorarlo, resulta beneficioso no solo para la población estudiantil, sino para los docentes del área. De este modo, se espera que, a través de las estrategias innovadoras en la enseñanza del inglés, contempladas en la presente propuesta de intervención, y la utilización de las TIC articuladas con la música, se logre cambiar la percepción negativa que tienen los estudiantes de la modalidad agropecuaria sobre el idioma inglés. Así, posterior a la intervención docente, los estudiantes asumirían el aprendizaje de la lengua extranjera como una oportunidad para adquirir una herramienta fundamental en la consecución del éxito en el mundo de hoy, cada vez más exigente y retador; y no como un requisito para obtener un diploma.

Adicionalmente, para la docente investigadora, quien identificó el problema de investigación desde la experiencia de aula tras haber percibido ausencia de interacción en el grupo

de la modalidad agropecuaria, la enseñanza del inglés se tornaría en una experiencia satisfactoria y no agobiante, como resulta ser la renuencia de los estudiantes para interactuar, participar e involucrarse en la clase. Finalmente, en caso de ser exitosa, proporcionaría resultados favorables a mediano o largo plazo para la comunidad educativa en general, al verse reflejados los alcances de la investigación acción en el desempeño profesional de la docente, y consecuentemente, en el rendimiento académico de los estudiantes, manifiesto en el dominio de la lengua, que posibilitaría mejores oportunidades académicas y laborales para los aprendices.

Como resultados aplicables, además de posibilitar la mejora de la práctica pedagógica de quien investiga en esta oportunidad, el proyecto proporcionaría una guía para otros docentes de inglés interesados en innovar su praxis a través de la integración de las TIC y la música en las clases de lengua extranjera. No obstante, la realización de este proyecto no solo supone conocimientos que contribuyen a mejorar la práctica docente en el aula, sino la destreza y la experticia en la elaboración de futuros trabajos de investigación, especialmente la facultad para componer las diferentes secciones que lo constituyen, y la producción de nuevo conocimiento.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Determinar la influencia de una propuesta pedagógica mediada por una herramienta digital *offline*, para promover la interacción en las clases de inglés a favor del fortalecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes de décimo grado agrícola.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar la interacción de los estudiantes en las clases de inglés a través de instrumentos de recolección de información.
- Identificar los gustos, preferencias e intereses de los estudiantes para la construcción de una propuesta pedagógica.
- Aplicar la estrategia de aprendizaje mediada por una herramienta digital *offline* y la música.
- Evaluar la efectividad de la propuesta pedagógica a través de un ejercicio de producción oral que requiera la interacción de los estudiantes con los elementos de la clase.

4. Marco Referencial

4.1 Antecedentes de Investigación

4.1.1 Antecedentes Internacionales.

La investigación de Ricoy y Álvarez (2016), titulada “La Enseñanza del Inglés en la Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas” en España, cuyo objetivo principal se fundamentó en detectar las dinámicas que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación básica en estudiantes de diferentes grupos de edades, aporta nociones importantes para la elaboración de la presente propuesta de investigación. De acuerdo a las autoras, las TIC se proyectan como mecanismos potentes de enseñanza que proporcionan resultados de aprendizaje efectivos en los estudiantes de la era del conocimiento, pues favorecen su interacción con los demás elementos de la clase, y con aquellos que hacen parte de su proceso de formación en lengua en general.

Estas herramientas son consideradas estrategias didácticas novedosas, que, según Ricoy y Álvarez (2016), junto con los estímulos externos, aspectos de la cotidianidad, y los componentes lúdicos juegan un papel importante para lograr la motivación e implicación de los estudiantes durante el aprendizaje del idioma. Uno de los aspectos más propicios que aportan las TIC, es la posibilidad de aprender la lengua dentro y fuera del aula, lo que le permite al estudiante una mayor comprensión y asimilación de la lengua meta. No obstante, este estudio de carácter cualitativo, en el que se implementaron como técnicas de recolección de datos la observación no participante y la entrevista, sugiere reflexionar sobre la importancia de lograr una incorporación de TIC que no consista exclusivamente en la introducción de dispositivos y cableado en las escuelas, sino, en

plantear una integración real y significativa con los objetivos, contenidos, contexto, necesidades de los estudiantes, etc., con el fin de brindar una formación en lengua de mejor calidad.

Por otro lado, Díaz, Jansson y Neira (2011), en su investigación titulada “Percepciones de Profesores y Estudiantes Chilenos de Educación Media Acerca del Papel de la Tecnología en la Clase de Inglés Como Lengua Extranjera”, afirman que, en Chile, la notoria evolución del aprendizaje del inglés en los últimos años se debe en gran medida a la implementación de las herramientas tecnológicas como mediadoras eminentes. Este estudio de caso, que apuntó a descubrir, analizar e interpretar las percepciones y las visiones que tienen los sujetos en cuanto al tema del uso y valor pedagógico de las intervenciones tecnológicas en el aula, reveló que, tanto estudiantes como profesores asumen positivamente la implementación de recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés.

La investigación cualitativa, en la que se empleó una entrevista estructurada y el análisis de contenido como técnicas de recolección de información, plantea que las TIC aportan cuantiosas oportunidades de aprendizaje, ya que constituyen instrumentos facilitadores, pero, sobre todo, el estímulo que representan para los estudiantes es innegable. Según los autores, la utilización apropiada de recursos tecnológicos sumada a la integración de los aspectos culturales que caracterizan el contexto natural de los estudiantes, redundan en una poderosa estrategia de enseñanza – aprendizaje del inglés. Uno de los aspectos positivos mencionados en el estudio de Díaz, Jansson y Neira (2011), que atañe a la presente propuesta de investigación, refiere a la interactividad que las herramientas tecnológicas posibilitan, manifiesta en un sinnúmero de elementos multimedia disponibles para los aprendices, que potencian el desarrollo no solo de la habilidad escrita sino oral. Los textos acompañados con CD ROM donde se almacenan imágenes, los vídeos, los lexicones y programas con los que el usuario puede realizar variados ejercicios

como prácticas auditivas, correcciones de pronunciación, aprendizaje de vocabulario, de gramática, etc., han evidenciado un avance significativo en el aprendizaje del inglés en los últimos tiempos.

Adicionalmente, Rico (2017), en su trabajo de grado titulado “La Ayuda de las Nuevas Tecnologías en el Aprendizaje del Inglés”, manifiesta que el rápido desarrollo de las nuevas tecnologías, ha posibilitado que el aprendizaje de las lenguas extranjeras esté al alcance de todos de manera “interactiva y dinámica”. Esta autora, describe las nuevas tecnologías como excelentes motivadores que fomentan el aprendizaje autónomo. Sin embargo, revela que la implementación de estas herramientas en la educación, supone una reestructuración del esquema pedagógico, pues es necesario adaptar las estrategias de enseñanza para que exista una integración propicia con la tecnología, y así, las expectativas de aprendizaje puedan ser cumplidas de acuerdo a las necesidades de las personas de la era actual. Según Rico (2017), las herramientas tecnológicas permiten trabajar las habilidades lingüísticas que los hablantes necesitan desarrollar en el mundo globalizado de hoy, aquellas que el uso exclusivo de los libros o materiales tradicionales, dejan de lado, como lo es la producción oral.

Desde el punto de vista de Rico (2017), otros factores positivos que proporcionan las herramientas tecnológicas abarcan desde la posibilidad de diseñar material variado y atractivo para los estudiantes, hasta la facilidad de aprender y practicar la lengua extranjera en contextos reales, lo que suscita el aprendizaje significativo. Las TIC, además, favorecen los variados estilos de aprendizaje y velocidades que caracterizan el aprendizaje de los estudiantes, pues posibilitan la elección de las estrategias o ejercicios a desarrollar de acuerdo a las necesidades de cada aprendiz, entre una amplia gama de alternativas disponibles.

Entre la variedad de recursos que ofrecen las TIC, Rico (2017) destaca los canales de video pues los considera una herramienta efectiva para potenciar la habilidad oral de los estudiantes, al permitirles escuchar a hablantes nativos y con ello mejorar la comprensión.

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación de Rico (2017), en la cual se aplicó una encuesta a la muestra seleccionada, es posible afirmar que, los participantes usan la tecnología con frecuencia porque consideran que esta contribuye al desarrollo de nuevas habilidades, especialmente de la producción oral. Los jóvenes son el grupo poblacional que más tiende a hacer uso de las herramientas tecnológicas para aprender y mejorar su nivel de inglés, por encima de los adultos. Los jóvenes arguyen que, los juegos interactivos son herramientas útiles y divertidas que potencian el aprendizaje autónomo. Los elementos referidos anteriormente tomados de la investigación de Rico (2017), resultan de utilidad para ser aplicados a la presente propuesta de investigación pues permiten promover la interacción en los estudiantes de manera práctica.

Respecto a la integración de la música en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, se halló el estudio de carácter cualitativo llevado a cabo en la República de Ecuador por Andrade, Barba y Bastidas (2018), con el fin de determinar si el hábito de escuchar música en inglés influye en el nivel de dominio de esta lengua, lo que arrojó resultados afirmativos. En esta investigación titulada “Influencia de la Música en Inglés en la Enseñanza de un Segundo Idioma en la Universidad Técnica del Norte”, se aplicó como técnica de recolección de información una encuesta en la que, se resalta la respuesta de los participantes a la última pregunta. Esta refiere a la opinión de los participantes sobre la influencia de la música en el dominio que tienen de la lengua extranjera, lo que representa un aporte significativo para esta propuesta, pues un gran porcentaje de ellos (89%) afirma que la incidencia es alta y que a esta manifestación artística y cultural atribuyen el progreso que han evidenciado durante su proceso de aprendizaje.

Además, surgen los hallazgos de Castro (2014), quien, en su investigación titulada “El Uso de la Música para la Enseñanza del Inglés”, respalda la idea de que la forma convencional en la que se imparte la formación en lengua extranjera en la mayor parte de las instituciones de educación básica en España, resulta aburridora y monótona para los estudiantes. La docente investigadora asevera que las estrategias dinámicas y didácticas son indispensables para que los estudiantes construyan conocimiento significativo y, además, puedan potenciar su creatividad, imaginación y espontaneidad, características propias del ciudadano del siglo XXI. Castro (2014), halló en la música una gran herramienta para enseñar la segunda lengua, pero reflexiona a la vez, sobre la escasa interacción que promueven las escuelas a través de este arte, debido a la baja relevancia que se le otorga en el currículo, al ser considerada una de las asignaturas de “relleno”.

Asimismo, resultan de gran utilidad las consideraciones y hallazgos por Toscano y Fonseca (2012), respecto a la implementación de la música en las clases de inglés. En su estudio de carácter cualitativo titulado “La música como Herramienta Facilitadora del Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera” en España, se concibe este arte como una herramienta que puede potenciar altamente el aprendizaje del inglés, además de proporcionar otros beneficios para la formación del estudiante. En concordancia con la investigación, la inclusión de la música en las clases de inglés no solo contribuye a elevar los niveles de motivación, sino que facilita la memorización de elementos lingüísticos de la lengua meta y mejora la pronunciación. La música vocal influye notoriamente en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: *listening, reading, writing and speaking*; además, facilita el aprendizaje de vocabulario y de nuevas estructuras gramaticales. De acuerdo a los hallazgos de la investigación, las canciones activan ambos hemisferios del cerebro; es decir, entre más cantemos, más fortalecemos la comunicación entre las dos partes del cerebro (como se cita en Campbell 1992). Toscano y Fonseca (2012), llegaron a la conclusión de

que las actividades musicales pueden mejorar la capacidad auditiva de los estudiantes y, por ende, la competencia comunicativa en inglés.

4.1.2 Antecedentes Nacionales.

En este ámbito, se ha hallado la investigación cualitativa realizada por Cocomá y Orjuela (2017), en la universidad del Tolima. Las autoras de este proyecto titulado “Las Tic Como Recurso Pedagógico para la Enseñanza del Inglés”, plantearon crear estrategias pedagógicas que permitieran evidenciar resultados favorables para los estudiantes tras la inclusión de la tecnología en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, en una institución educativa de carácter público. En el estudio de Cocomá y Orjuela (2017), se implementaron técnicas de recolección de datos como el cuestionario, la entrevista no estructurada y la observación simple, con el fin de determinar las falencias en cuanto al uso de TIC en las clases de inglés, y posteriormente proceder con la aplicación de su estrategia para solventar las dificultades existentes. Como resultado, las investigadoras hallaron que los docentes del centro educativo presentan limitaciones respecto al manejo de TIC con fines pedagógicos. Sin embargo, reconocen la incidencia positiva de las herramientas tecnológicas en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Adicionalmente, la investigación cualitativa de Mora y Olaya (2016), titulada “Las Tic en la Enseñanza del Inglés en Preescolar”, planteó objetivos similares a los del presente estudio, aunque en un grupo de edad distinto. Su propósito se fundamentó en lograr la mediación efectiva de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés. El problema de investigación surgió a raíz de la renuencia de los estudiantes a participar en las clases, que como en muchos otros contextos, son basadas en métodos tradicionales. Una vez aplicada la propuesta de intervención, se comprobó que los videos, los juegos interactivos y las guías de aprendizaje son elementos que

ejercen un impacto positivo en el aprendizaje de la lengua extranjera. Una vez más, es posible afirmar que, los elementos de enseñanza tradicional, en vínculo con herramientas tecnológicas para apoyar los procesos de formación en lenguas, son una combinación efectiva.

En la investigación “Apropiación de las Tic para la Enseñanza del Inglés: Una Experiencia Docente”, llevada a cabo por Bernal (2017) para la Universidad Pedagógica de Pereira, fue posible hallar información pertinente para el presente estudio. Como primera medida, la docente investigadora implementó una amplia variedad de recursos tecnológicos que promovieron y facultaron el trabajo de las cuatro habilidades comunicativas de la lengua inglesa. Adicionalmente, y muy conveniente para este estudio, la docente incluyó la música en su propuesta pedagógica. Su objetivo radicó en el deseo de proporcionar a los estudiantes ambientes de aprendizaje agradables, y así logren asumir el aprendizaje de la lengua extranjera con una actitud más receptiva. Los resultados obtenidos del estudio fueron satisfactorios, pues los estudiantes demostraron entusiasmo ante las actividades propuestas, especialmente al inicio de la aplicación con el uso de Facebook.

Otra investigación similar se llevó a cabo en el ámbito nacional por Castellanos y Garzón (2013), basada en el uso de canciones en inglés para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. El objetivo de la investigación titulada “El Uso de Canciones en Inglés para Favorecer el Desarrollo de Habilidades de Comprensión”, consistió explícitamente en mejorar la capacidad de recepción de información oral, y generar una actitud positiva respecto a la lengua extranjera en estudiantes adultos. Se concluyó que, los participantes reconocen la envergadura del inglés en su vida académica, social y laboral, pero infortunadamente, sus esfuerzos no corresponden a sus expectativas. El estudio buscó fomentar la participación, libertad,

autonomía y responsabilidad de los estudiantes a través de la puesta en marcha de talleres didácticos con la implementación de canciones, específicamente.

4.1.3 Antecedentes Locales o Regionales.

Dado que no fue posible hallar estudios en el contexto local que vinculen directamente la enseñanza del inglés con el uso de herramientas tecnológicas o con la mediación de la música, se han considerado como aportes útiles para la presente propuesta, las consideraciones de Botello y López (2014) en su trabajo titulado “La influencia de las TIC en el Desempeño Académico: Evidencia de la Prueba Pirls en Colombia 2011”, para la Universidad Industrial de Santander.

Este estudio de tipo cuantitativo está basado en los resultados de la prueba Pirls del año 2011, y su objetivo se fundamentó en calcular el impacto de las TIC en el rendimiento académico de los estudiantes colombianos. Como resultado del análisis basado en la prueba, los docentes investigadores afirman que las TIC ejercen un impacto positivo en el desempeño lector de los niños, sin embargo, no solo es la presencia de las TIC lo que representa este rendimiento sino “su utilización efectiva dentro del aula [es] la que permite sostener esta tendencia” (Botello y López, 2014, p. 24).

En un contexto un poco más amplio, fue posible hallar la investigación “Innovaciones Tecnológicas Usadas por los Docentes de Áreas Rurales en el Aprendizaje del Inglés”, llevada a cabo por Mogollón y Escalante (2019) en Pamplona, Norte de Santander. Su objetivo consistió en analizar el tipo de tecnología empleada por los docentes de inglés en el área rural y determinar su influencia en el proceso de aprendizaje en un grupo de estudiantes de preescolar. Este estudio se caracterizó por ser de tipo cualitativo, bajo los parámetros de la investigación acción participativa, en la que se implementó como instrumento principal de recolección de datos una entrevista semi

– estructurada a docentes de la institución educativa. Los resultados de la investigación arrojaron que el interés y la participación de los estudiantes en la clase de lengua extranjera es mayor cuando se dispone de herramientas tecnológicas como software y hardware.

4.2 Marco Teórico

Proponer un intervención de aula basada en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, particularmente una herramienta digital *off -line* apoyada por la música, para promover la interacción de los estudiantes en las clases de inglés en la institución objeto de investigación, implica la necesidad de abordar los siguientes ejes temáticos: enseñanza de la lengua extranjera, aprendizaje de la lengua extranjera, competencia comunicativa, interacción en la clase de lengua extranjera, agenciamiento del aprendizaje, herramienta digital *off - line* y mediación de la música en el aprendizaje del inglés.

4.2.1 Enseñanza de la Lengua Extranjera.

El concepto de enseñanza ha evolucionado con el pasar de los años. Pese a ser concebida originariamente como la transmisión de información por parte del profesor al alumno, a través de técnicas tradicionales; hoy se habla de un proceso mucho más complejo y global. El profesor, elemento clave en la enseñanza, era considerado una fuente de conocimiento absoluta; no obstante, en la actualidad, es visto como un guía en el proceso de formación. Mientras tanto, el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información, para convertirse en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje. (Espinoza, Tinoco y Sánchez, 2017). De acuerdo a supuestos teóricos constructivistas, la enseñanza es entendida como la interacción entre el docente y el estudiante donde el profesor, es un facilitador que proporciona a su estudiante las condiciones favorables para

que este último, genere o construya su conocimiento de manera autónoma. Con los rápidos avances científicos, en la actualidad, la enseñanza ha incorporado las TIC como aliadas poderosas que posibilitan mejores resultados de aprendizaje. Además, proporcionan métodos novedosos, variados y divertidos para promover conocimiento, lo que favorece las múltiples inteligencias y las diversas formas de aprendizaje que tienen los estudiantes.

En el caso de la enseñanza del inglés en particular, han surgido planteamientos trascendentales respecto a lo que fue su posicionamiento como la lengua más importante del mundo en el siglo XX, luego de desplazar al latín, y la evolución de su enseñanza con el pasar de los años. Diversos enfoques y métodos de enseñanza han emergido a lo largo de la historia en busca del mejoramiento de los resultados de aprendizaje; sin embargo, se considera el método audio oral o audio lingual como el responsable de la transformación de la enseñanza del inglés, y como el método que permite al estudiante lograr un dominio satisfactorio de la lengua extranjera (García, Llanio y Arenas, 2016).

Pese a que inicialmente se le otorgaba mayor relevancia al dominio de las estructuras gramaticales, a la memorización de vocabulario, y a la traducción de oraciones o textos, las estrategias y metodologías adoptadas por entidades e instituciones en la actualidad, buscan favorecer la producción oral. Desde mediados del siglo XIX, se ha reconocido la necesidad de hablar, como objetivo principal de la lengua extranjera. Por tanto, hoy en día, al hacer alusión a la enseñanza del inglés, de manera automática se alude también, a la enseñanza comunicativa basada en el dominio de la comunicación oral (García et al., 2006).

Sin embargo, determinar los métodos más efectivos para alcanzar el nivel de competencia requerido en los aprendices, es un tema de estudio que ha generado polémica entre investigadores en el campo de las lenguas. No obstante, mientras algunos apoyan la teoría que defiende el uso

del método comunicativo bajo un enfoque constructivista, hay quienes arguyen que una combinación balanceada entre los métodos tradicionales de tipo conductista y aquellos con un enfoque comunicativo, constituyen la estrategia ideal para lograr resultados satisfactorios en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés. Como lo afirma McBride (2009), la exclusión por completo del análisis tradicional de la lengua objeto de estudio no genera un impacto del todo positivo en los estudiantes. Investigaciones han comprobado que aquellos que no han estado inmersos en un ambiente de aprendizaje en el que exista enseñanza formal de la gramática o la retroalimentación negativa, como lo plantea el método tradicional, han logrado desarrollar las habilidades de recepción, es decir, la comprensión de lectura y escucha, pero su producción se caracteriza por contener excesivos errores gramaticales y por no ser inteligible. De acuerdo a McBride (2009) “la profesora o el profesor tiene que seleccionar la combinación de técnicas que funcionen mejor en su contexto y con la población con la cual trabaja” (como se cita en Kumaravadivelu 2003).

4.2.2 Aprendizaje de la Lengua Extranjera.

Desde la perspectiva de Bingham y Conner (2010), el aprendizaje es el proceso de transformación de la información que, cuando interiorizada y mezclada con lo que se ha experimentado, cambia lo que se sabe y se basa en lo que se hace. De acuerdo a esta definición, tanto la información como la experiencia son fundamentales para que se propicie el aprendizaje. Según las consideraciones de Driscoll (2005), el conocimiento se produce como resultado de la experiencia de los estudiantes y su interacción con el mundo.

En el caso del inglés en particular, es posible afirmar que su aprendizaje tiene lugar cuando el hablante es capaz de dominar los elementos formales de la lengua como un sistema, evidenciado

en el uso correcto de los recursos léxicos, fonológicos, sintácticos, ortográficos, etc., al momento de expresar sus ideas.

En el contexto nacional, el inglés en las instituciones educativas es reconocido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como lengua extranjera, por tanto, es necesario deslindar este concepto aislado, puesto que, en diversos escenarios de discusión, suele ser usado de manera intercambiable con segunda lengua; siendo que, las dos expresiones aluden a fenómenos diferentes. De acuerdo a la definición proporcionada en la guía N°22 emitida por el MEN sobre los Estándares Básicos de Competencias en inglés, la lengua extranjera es

aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación. Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. (p. 5)

Desde la posición de Lin (2008), “el aprendizaje de una lengua extranjera es considerado como el conocimiento de una lengua diferente a la lengua materna de un estudiante (L1), y ella generalmente no es usada en la vida diaria del aprendiz” (p. 12). Es decir, el contacto con la lengua extranjera es controlado y restringido. Por otra parte, la segunda lengua es empleada por el estudiante en su contexto social, escolar y laboral, y por lo general, es adquirida por necesidad.

Dada la relevancia del inglés por ser el idioma universal, en Colombia se espera que los estudiantes al finalizar la educación media hayan alcanzado un nivel de competencia intermedio, equivalente a B1, de acuerdo a la nomenclatura establecida por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), estándar internacional que determina la competencia lingüística, adoptado por el MEN para definir sus niveles de desempeño. Para lograr estas metas, se implementa el Plan Nacional de Bilingüismo, a través del cual se espera formar ciudadanos competentes, hábiles con

el uso de la lengua estándar, y preparados para enfrentar y asumir las exigencias del mundo globalizado de hoy.

4.2.3 Competencia Comunicativa.

El término competencia en el contexto del lenguaje está implicado en la distinción que realizó Chomsky (1965), entre “Competencia” y “actuación”. Según este autor, la competencia se relaciona con el conocimiento inconsciente de reglas lingüísticas, derivadas de una gramática universal básica e innata; mientras la “actuación” se relaciona con el uso concreto de la lengua.

El enfoque de competencia hace énfasis en el potencial funcional y comunicativo de la lengua, en que la noción de uso debe primar en el aula, de modo que los estudiantes se apropien del idioma y sean competentes en el momento de usarlo en situaciones de su vida cotidiana. El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua asume que su fin principal es la comunicación; por tanto, el objetivo de la enseñanza en las instituciones debe ser desarrollar la competencia comunicativa (Hymes, 1972).

En un contexto más adyacente, el documento de Estándares Básicos de Competencias de Lenguas Extranjeras: inglés (2006), del Ministerio de Educación Nacional, señala que, se entiende por competencia “el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado” (p. 11). En el caso de la formación en lengua extranjera en Colombia, las instituciones educativas apuntan a desarrollar la competencia comunicativa. De acuerdo a lo contemplado en el Centro Virtual de Cervantes (CVC), esta competencia “es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla”; lo anterior, requiere seguir un conglomerado de reglas

gramaticales, léxicas, fonéticas, semánticas y las de uso de la lengua que atañen al contexto histórico, social y cultural en el que ocurre la comunicación.

Otros autores como Oliveras (2000); Pulido y Pérez (2004), han ampliado el concepto de competencia comunicativa, en cuanto reconocen que en la comunicación no solo intervienen aspectos cognitivos, sino también factores lingüísticos, sociolingüísticos, psicológicos, afectivos, comportamentales y socioculturales.

Así, la competencia comunicativa, está dividida a su vez en la competencia lingüística, la competencia pragmática y la competencia sociolingüística. Sin embargo, la presente propuesta educativa está enfocada en el desarrollo de la competencia pragmática. En términos elementales, la pragmática es concebida como la ciencia que se ocupa del estudio de la lengua en uso (Acuña y Sentis, 2004). Se podría afirmar entonces, que esta competencia atañe al uso funcional de los recursos lingüísticos. Está subdividida en una competencia discursiva, referente a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales; y en una competencia funcional, concerniente al conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones, así como el modo en que se entrelazan entre ellas en situaciones comunicativas de la vida cotidiana (Estándares Básicos de Competencias de Lenguas Extranjeras: inglés, 2006).

Descifrar el léxico y la gramática no es suficiente para comprender las ideas emitidas (competencia lingüística). Por tanto, la pragmática se ocupa de interpretar de forma adecuada el significado y el propósito de los usuarios de la lengua. De este modo, el contexto cultural de los interlocutores y su perspectiva, resultan indispensables para transmitir y comprender significados durante la interacción entre hablante y oyente. Grosso modo, esta competencia se encarga de orientar al aprendiz en la elección correcta de las estructuras gramaticales, del léxico e incluso de

factores como el tono de voz y la entonación requerida de acuerdo al contexto que cada situación de comunicación implica.

Investigaciones sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza – aprendizaje del inglés, han revelado los efectos positivos que el desarrollo de las habilidades pragmáticas tiene para la mejora del dominio de la lengua extranjera, a través de tareas y actividades en el aula. A pesar de que la competencia no se enseña, sino que se adquiere, se desarrolla o se mejora, la instrucción del docente es de vital importancia para guiar al aprendiz en la ejecución de ejercicios que fomenten el desarrollo de esta competencia. (González y González, 2015). Los *role play*, son sugeridos por diversos investigadores como una excelente estrategia en el aula para desarrollar la competencia pragmática, ya que permiten poner en práctica no solo los recursos de la lengua adquiridos, sino aplicarlos en un contexto de la vida real. Adicionalmente, las TIC ponen a disposición del aprendiz recursos audiovisuales y multimedia que facilitan el estudio y el conocimiento de las diversas acciones comunicativas.

4.2.4 Interacción en la Clase de Lengua Extranjera.

En el campo de la educación, siempre habían predominado los enfoques tradicionales basados en la efigie del individuo aislado; no obstante, al hacer una indagación sobre las condiciones necesarias para que el aprendizaje de lenguas ocurra de manera asertiva, la interacción resulta ser aquel elemento fundamental para que los estudiantes asimilen la lengua meta significativamente.

Para algunos autores, la interacción está estrechamente ligada con la comunicación existente entre las personas que hacen parte de un entorno. Si bien, la presente investigación concurre con esta definición de la interacción, su concepción abarca un sentido mucho más amplio

que el de la comunicación, pues se proyecta a los participantes en interacción constante no solo con pares y docente, sino con las herramientas tecnológicas y otros recursos que intervienen en su proceso de formación. Es decir, más allá de la comunicación, la interacción se centraliza en la relación congruente y armoniosa de todos los elementos del proceso formativo. De acuerdo a Simmel (1981), la interacción constituye el sustrato más fundamental de la vida social humana: “la socialidad se hace y se deshace constantemente, y se rehace de nuevo entre los individuos, en un eterno flujo que los liga mutuamente”, lo que ratifica que sin interacción la sociedad no trascendería, ni tampoco la educación.

Según González (2017), la interacción es vista como “la acción recíproca de comportamientos entre individuos al relacionarse, teniendo en cuenta el contexto en el que lo hacen”, concepto al que se ciñe a la presente investigación. Cada vez más, los procesos formativos se caracterizan por tener una naturaleza interaccional, donde las tecnologías de la información y la comunicación juegan un papel imprescindible para facilitar la reciprocidad entre los diversos agentes educativos. Goffman (1982), conocido como el teórico de las interacciones sociales, a través de sus diversas investigaciones ha intentado explicar el fenómeno de la interacción y en términos fundamentales, la ha descrito como un involucramiento o implicación espontánea dentro de un grupo social en particular. De este modo, cuando se habla de la interacción dentro del proceso educativo, se piensa en un desempeño voluntario de los estudiantes en el que el aprendizaje ocurre de manera natural, producto de las acciones recíprocas que acaecen entre los participantes del proceso, y demás elementos que hacen parte de él. Para ello, es primordial que tanto docentes como estudiantes, se apropien de los nuevos roles que les corresponde dentro del proceso formativo, donde el estudiante deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en constructor de conocimiento; y el docente, pasa de ser la figura predominante en el proceso para

convertirse en facilitador de la construcción de conocimiento. Lo anterior como primer paso para crear ambientes de aprendizaje en los que se propicie la interacción.

Es así como la interacción promueve la apropiación de un modelo pedagógico en el que no solo se contempla al profesor como único agente educativo, sino que el estudiante se apropia con autonomía de su mismo aprendizaje (Guevara 2011). La interacción no solo favorece el intercambio de información, creencias, perspectivas y conocimiento; sino que, brinda a los individuos la posibilidad de desarrollar competencias, habilidades y destrezas a través de la socialización. Favorece, además, la corrección y la retroalimentación; componentes importantes en un proceso de formación completo y de calidad. Indudablemente, la interacción enriquece la construcción de conocimiento e influye en los resultados de aprendizaje. Cuando en el aula los aprendices construyen en conjunto una conversación a través de la negociación de significados mediante el intercambio de roles, se evidencia la interacción (Jauregui, 2013). Pero también, cuando los estudiantes logran articular asertivamente todos los recursos de aprendizaje puestos a su disposición, se hace presente la interacción.

Por otro lado, si se hace alusión a la interacción existente entre los estudiantes con los demás recursos de la clase, incluidas las herramientas tecnológicas digitales, se hablaría, entonces, de una amplia gama de oportunidades para afianzar y consolidar el aprendizaje, dadas las innumerables utilidades que las TIC ofrecen a los usuarios.

4.2.5 Agenciamiento del Aprendizaje.

Considerando los supuestos pedagógicos que rigen la educación contemporánea y las habilidades que requieren los ciudadanos de la época pos moderna, resulta indispensable lograr a través de esta propuesta, que el estudiante se convierta en el protagonista de su propio aprendizaje,

que se conozca a sí mismo, a su entorno, y así, logre acceder al conocimiento y apropiarse de él autónomamente (López, Flores, Beas, 2012). Dicho de otra manera, es necesario que el aprendiz cumpla con las características del ciudadano del siglo XXI, con el fin de que pueda insertarse en la actual sociedad, de manera eficiente.

Con el pasar del tiempo el concepto de conocimiento ha evolucionado, su esencia no se fundamenta en la mera acción de recibir y acumular información, sino que, es comprendido desde una perspectiva más holística; por ende, abarca las dimensiones cognitiva, afectiva, valórica y motriz (Soubal, 2008). De este modo, los desafíos que plantea el mundo actual, no estriban en dominar un área específica, sino en desarrollar las competencias necesarias para poder desenvolverse en la sociedad trasformada de hoy. Sin embargo, a pesar de los rápidos avances tecnológicos y científicos que caracterizan nuestra sociedad, la educación aún sigue enfocada en el saber cómo su propósito principal, y no en el desarrollo de las capacidades intelectuales, lo que impide la inserción efectiva de los individuos en la sociedad.

El docente y la enseñanza siguen siendo el foco del proceso educativo, predominan los currículos rígidos, la reproducción o memorización de información y la comunicación unidireccional que desfavorece al estudiante. Como resultado de todas estas prácticas tradicionales, se tiene a un aprendiz incapaz de pensar crítica y reflexivamente, de analizar, de producir nuevo conocimiento, de ser creativo, de proponer nuevas ideas y ser hábil en la resolución de problemas.

La modernización y la globalización que experimenta el mundo actual, requiere de humanos producto de un proceso educacional centrado en el estudiante, que esté acorde al modelo social que prevalece hoy en día y que lo prepare para actuar y transformar la sociedad (Soubal, 2008). La educación contemporánea para ser efectiva, requiere del agenciamiento del propio

aprendizaje; dicho de otra manera, requiere del poder del estudiante para actuar y convertirse en un sujeto activo, de su iniciativa para transformar el aprendizaje en un proceso autónomo, de su interdependencia y de la conciencia de la responsabilidad de sus acciones en el medio que lo rodea (Wenmoth, 2014).

Por otra parte, aunque la sociedad pos moderna requiere que el estudiante asuma su formación con autonomía y se convierta en el personaje principal de su proceso de aprendizaje, la función del docente conserva su relevancia en la transformación de los escenarios educativos. A este último le concierne crear y proporcionar las condiciones que le permitan al estudiante empoderarse del nuevo rol que le corresponde. De acuerdo a Soubal (2008), el docente debe orientar al estudiante en el desarrollo de su capacidad de análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización, y dejar de centrarse en la trasmisión de contenidos. El desarrollo de la capacidad meta – cognitiva, es decir, la habilidad para comprenderse a sí mismo, a sus procesos mentales y ser consciente de lo que está aprendiendo, debe ser priorizada para formar ciudadanos competentes. Además, el docente debe ser asertivo con las tareas que asigna a sus estudiantes, pues estas juegan un papel indispensable en el agenciamiento del aprendizaje. Las tareas deben ser diseñadas para estimular, activar y auto desarrollar el pensamiento del aprendiz, para promover la reflexión y la creatividad, y deben estar basadas en estrategias didácticas propicias.

4.2.6 Herramienta Digital *Offline*.

Las herramientas digitales hacen parte del amplio grupo de elementos informáticos que abarcan las TIC. Grosso modo, consisten en aplicaciones, programas y software que facilitan y agilizan la realización de las diversas tareas en los múltiples campos de desempeño del ser humano, incluido el campo educativo.

La implementación de las herramientas digitales requiere del desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y didácticas, que, a raíz de la rápida y constante evolución de las TIC, han constituido una nueva categoría denominada competencias mediacionales (Ricoy, Feliz y Sevillano, 2010). Esta última categoría de competencias está establecida por conocimientos, habilidades y cualidades de los individuos, que favorecen la actitud positiva para asumir los retos tecnológicos que surgen día a día. De esta manera, las competencias mediacionales caracterizan a los ciudadanos de la sociedad actual de la información y el conocimiento, cuando estos están en capacidad de hacer uso apropiado y provechoso de la tecnología puesta a su disposición (como se cita en Stephenson y Yorke, 1998). El desarrollo de estas competencias por parte de los usuarios digitales, ha implicado cambios notorios en las formas de aprendizaje que evidencian la transformación tecnológica por la que está atravesando la humanidad.

Una de las características más relevantes de las herramientas digitales, es que involucra a los participantes de manera activa para que se mantengan en constante interacción, es decir, no comprometen receptores pasivos o captadores de información sino, fomentan el intercambio de ideas e información de manera continua. (Iglesias, Lozano y Martínez, 2012). Sin lugar a dudas, las herramientas digitales han cambiado el estilo de vida de las personas en los últimos años, pues su impacto en todos los sectores productivos es evidente, pero, sobre todo, han revolucionado los sistemas de aprendizaje. Así, se ha propuesto un nuevo desafío tanto para estudiantes como para docentes, quienes se han visto en la necesidad de replantear sus roles ya que, las herramientas digitales favorecen el modelo educativo en el que el estudiante es el centro de su propio proceso de aprendizaje y el docente pasa a ser un guía o facilitador. (Iglesias et al., 2012).

Por otra parte, “la utilización de las herramientas digitales abre un enorme potencial, al facilitar la comunicación y el acceso a la información, pero también presentan grandes

inconvenientes: desigualdad social y territorial (brecha digital) y otros condicionamientos” Ricoy et al., (2010).

Experiencias investigativas han sugerido que, en el ámbito educativo, es necesario seguir trabajando para ajustar y mejorar la incorporación de las herramientas digitales en las aulas pues, en muchas ocasiones, al no evidenciarse una articulación significativa de la tecnología con los objetivos de enseñanza – aprendizaje, su implementación resulta en vano.

Las herramientas digitales online, son evidentemente, las más usadas por los ciudadanos globalizados de hoy, si se reconoce la trascendencia y la evolución que ha tenido la internet, pero, especialmente, la gran influencia que ejerce en todos los contextos que enmarcan al ser humano. No obstante, la puesta en marcha de la presente propuesta de intervención requiere de la implementación de una herramienta digital offline, concebida como una plataforma o espacio interactivo que no demanda conexión a internet, en el cual los usuarios, de manera virtual, se conectan para desarrollar una serie de tareas. En este caso particular, los usuarios corresponden a los estudiantes de secundaria de la institución educativa de carácter público, y las funciones designadas consisten en la ejecución de una serie de talleres interactivos compuestos por ejercicios de recepción y producción de información, que fortalecen las cuatro habilidades comunicativas de la lengua extranjera inglés.

4.2.7 Mediación de la Música en el Aprendizaje del Inglés.

Además de ser una manifestación artística y cultural por excelencia, la música es uno de los medios de comunicación del ser vivo, tanto de humanos como animales. Esta hace parte del contexto afectivo, social, histórico, religioso, educativo, y en general, está presente en todos los momentos de la vida del hombre. Y aunque, no todas las personas asumen los mismos roles respecto a la música, es innegable el gran impacto que ejerce en todos los individuos. De acuerdo

a Alvarado (2013), el sentido de la música inicia su desarrollo desde el período de gestación, y desde ese momento, se convierte en un aspecto inherente del ser humano; el proceso de aprendizaje no es la excepción.

Tal y como lo manifiesta Velecela (2019), quien exalta las consideraciones del creador de los centros de interés Ovide Decroly; para lograr una formación libre y autónoma, los saberes se deben construir en base a los intereses y necesidades de los niños; por ello, la música debe considerarse parte de la formación integral, si se tiene en cuenta la prioridad de la música en la formación inicial de los niños. En concordancia con García (2014), los aportes de la música en el proceso de formación de los niños son cuantiosos por lo que es importante integrarla en las aulas como mediadora de los procesos de formación: la música contribuye a estimular los sentidos, apoya el desarrollo del lenguaje, favorece la memorización y fomenta la creatividad. Además de hacer estos aportes en el ámbito cognitivo, la música también contribuye a desarrollar el aspecto psicomotor y emocional del niño (García, 2014).

Desde el punto de vista de Velecela (2019), los estudiantes que participan de manera activa en ejercicios relacionados con música, aumentan su capacidad de memoria, atención, concentración y tienen más facilidad para expresarse, aspectos que influyen en el aprendizaje de los idiomas. La música contribuye a desarrollar el hemisferio izquierdo del cerebro, encargado del aprendizaje del lenguaje. De acuerdo a Custodio y Cano (2017), “Algunos estudios muestran una clara asociación entre entrenamiento musical y habilidades cognitivas como lenguaje, vocabulario, coeficiente de inteligencia (CI) y rendimiento académico”.

La mayor particularidad del arte temporal de la música la constituyen las canciones. No cabe duda de que las canciones en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las lenguas extranjeras se han convertido en una herramienta poderosa, que actúa como aliada de los docentes para

mantener altos los niveles de motivación. Como lo enfatiza García (2014), las canciones musicales contribuyen a la mejora del vocabulario, la expresión, la entonación, la articulación y la vocalización, en este caso, en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés. De acuerdo al pionero de las nuevas metodologías pedagógicas musicales, Dalcroze, las canciones deben ser fáciles de entonar, los ritmos deben ser conocidos por su lenguaje y la armonía debe ser poco compleja, de tal manera que no le separen de la melodía (como se cita en García, 2014). Dicho en palabras de Sarget (2003) “el canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística del niño en sus vertientes: comprensiva y expresiva.” Adicionalmente, Ceular (2009) plantea que la enseñanza de las canciones deber ocurrir con gestos y movimientos, puesto que “la mejor manera de enseñar una canción y que se realice de forma motivadora es a través de actividades y juegos”.

Sin embargo, al hablar de música en el ámbito educativo, se abarca una amplia gama de elementos, entre los cuales es posible mencionar los juegos interactivos, trabalenguas, cuentos, textos orales, entre otros elementos musicales que la presente propuesta de intervención busca integrar y, que al igual que las canciones, despiertan agrado y entusiasmo en los estudiantes. Esta última particularidad le aportaría un mayor grado de innovación al estudio, si se tiene en cuenta que, por lo general, la mayor parte de investigaciones sobre implementación de la música en las aulas para el aprendizaje de la lengua extranjera, se enfoca específicamente en el trabajo con canciones.

5. Metodología

5.1 Contextualización de la Investigación

Mogotes se caracteriza por ser un municipio agrícola y pecuario, cuya economía se basa en el cultivo de la caña de azúcar, el café, la minería, el fique y la producción del bocadillo de guayaba.

Además, la recolección de hormigas culonas para su comercialización se ha convertido en una actividad económica relevante. Por esta razón, los niños y adolescentes del municipio, quienes en su mayoría pertenecen a la institución referida (única del casco urbano de Mogotes), han demostrado preferencia por las labores del campo. Este fenómeno permite evidenciar una tendencia a la omisión de sus compromisos escolares y formación académica en general, particularmente el aprendizaje del inglés, para optar por la realización de las actividades agrarias mencionadas anteriormente. De este modo, cuando se acerca la temporada de apogeo de producción de café y hormigas culonas; por ejemplo, el abandono de las aulas por parte de los estudiantes para dedicarse a su recolección y obtener algún beneficio económico para su sustento y el de sus familias, es un factor recurrente. Este hecho genera interrupción y retroceso en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, lo cual se ve reflejado en los bajos resultados académicos, pero, sobre todo, en el exíguo desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, que, en la actualidad, más que un lujo, se ha convertido en una necesidad para todos los ciudadanos del siglo XXI.

Así, teniendo en cuenta que las condiciones económicas son complejas para muchos de los habitantes de Mogotes, y las oportunidades de crecimiento en términos financieros escasas, un gran porcentaje de la población infantil se ve en la necesidad de laborar desde muy temprana edad. Esta circunstancia, se debe principalmente a la falta de formación y capacitación que les posibilite desarrollar las habilidades requeridas para explotar sus abundantes recursos naturales, agrícolas y pecuarios, entre otros; o emprender en diferentes actividades productivas que les permita alcanzar la estabilidad económica y la generación de nuevos empleos. De este modo, pese a ser la capacitación la solución a mediano o largo plazo para muchas de las dificultades presentes en el municipio, la escasez de recursos económicos en las familias más vulnerables, ha ocasionado que,

entre sus expectativas respecto a la educación, no se considere la alternativa de continuar una formación académica completa y de calidad. Lo anterior, si se tiene en cuenta que se trata de una comunidad educativa en la que prevalece el ausentismo y la deserción de estudiantes, quienes se concentran en el campo para desempeñarse como obreros desde muy temprana edad, movidos por el deseo de tener ingresos financieros a corto plazo.

Al reconocer la envergadura del trabajo en el campo, especialmente en un país como Colombia considerado una cantera agrícola, se resalta la importancia de la capacitación y el dominio de la lengua extranjera para que, quienes opten por desempeñarse en este sector productivo, dispongan de todos los conocimientos y herramientas necesarias y así, logren sacar máximo provecho de él. Se considera, entonces, que el aprendizaje del inglés puede incidir positivamente para mostrar avances en la explotación del sector campesino, pues así lo ratifica el SENA, entidad de formación para los colombianos, en convenio con el Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz de Mogotes.

5.1.1 Escenario y Participantes.

Se ha mencionado en diversas oportunidades que los estudiantes de educación media pertenecientes a la modalidad de agropecuaria del Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz, constituyen el objeto de estudio de la presente investigación. En términos investigativos, el grupo seleccionado corresponde a la *población* que, según López (2004), se describe como el conjunto de personas de las que se desea conocer con más profundidad un aspecto o situación en la investigación, para posteriormente aplicar una acción de mejora que los beneficie. Además, se hace necesario en este punto, delimitar el subconjunto o fragmento de la población en la que se llevará a cabo la investigación, la cual es denominada *muestra*. De acuerdo a López (2004), esta es una parte

característica de la población. En esta ocasión, la muestra será conformada por el grupo de agrícola de décimo grado de la institución educativa ITIAD.

El método utilizado para seleccionar los componentes de la muestra del total de la población corresponde al *muestreo*, que es presentado por López (2004), como un conglomerado de reglas, procedimientos y criterios a través de los cuales se selecciona un conjunto de elementos, en este caso estudiantes del grupo total, que representa lo que sucede en toda esa población. El muestreo establece bajo qué criterios se incluirá y excluirá participantes. Por lo general, el que se lleva a cabo en la investigación cualitativa, es el muestreo no probabilístico. Para este estudio en particular, se realizará un muestreo no probabilístico por *conveniencia*, pues se basa en la disponibilidad y facilidad de acceso a la muestra que tiene la docente investigadora, quien haciendo uso de la potestad que tiene para tomar decisiones sobre su grupo de estudiantes durante su asignatura, los someterá a las distintas acciones que involucra esta investigación.

5.2 Enfoque Metodológico

Resulta propicio para la realización de este proyecto, cuyo propósito es investigar y mejorar una realidad social en el municipio de Mogotes – Santander; contar con las particularidades del método cualitativo. Describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar (Latorre, 2003) el significado de hechos que ocurren de manera inherente y espontánea en el contexto real de la comunidad educativa objeto de estudio, son acciones propias del método cualitativo que involucra la ejecución de este proyecto. Así, la docente investigadora logrará una aproximación al panorama actual que caracteriza a los individuos participantes, y basada en una visión mucho más concreta y adyacente a la realidad de los estudiantes, procederá a aplicar una acción de mejora en el Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz. La aplicación del enfoque cualitativo en esta propuesta contrarresta el

reduccionismo característico de la corriente positivista que, para este caso, redundaría en una publicación inane sin trascendencia alguna en la evolución de la enseñanza del inglés en la escuela pública; en este caso particular, en el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de secundaria de una institución oficial. Lo anterior, en concordancia con los supuestos que contempla la Investigación Acción, diseño metodológico en el que se basa esta investigación.

Tal y como lo manifiestan Quecedo & Castaño (2002), el enfoque cualitativo se caracteriza por ser inductivo, de este modo, el docente investigador no se concentra en comprobar teorías preconcebidas, sino que, contradictoriamente, genera nuevas teorías a partir de los datos recogidos, lo cual le otorga un mayor grado de validez y utilidad al estudio. Además, favorece al investigador en cuanto al manejo de un diseño flexible y el origen de interrogantes no estructurados, es decir, el problema de investigación puede surgir de una reflexión espontánea sobre su propia práctica, como es el caso particular de este estudio. La investigación cualitativa no impone un procedimiento o técnica en particular, ya que cada estudio basado en este enfoque, puede tomar su propio rumbo de acuerdo a las necesidades, o prioridades del investigador. Es visto desde una perspectiva holística por lo que los objetos de estudio no son reducidos a variables, como ocurre en el enfoque cuantitativo; contrariamente, tiene en cuenta aspectos relevantes del contexto como el pasado y el presente que los investigados afrontan; por lo tanto, en este enfoque prevalece el humanismo. Los actos y las palabras de los investigados no son reducidos a ecuaciones, sino que, se esmera por conocer el aspecto personal de los individuos y todo lo que este involucra.

Este tipo de investigación se da de modo natural y espontáneo, lo que significa que los investigadores interactúan solícitamente con el objeto de estudio sin alterar la veracidad de la información que pretende ser recolectada a través de las técnicas e instrumentos de recolección de datos. En la investigación cualitativa nada se da por sobreentendido, el investigador analiza cada

fenómeno o situación como si ocurriera por primera vez, haciendo a un lado sus creencias y concepciones. En este tipo de estudio, no hay una verdad imperante a ser descubierta o comprobada; aquí, todas las perspectivas son valiosas.

5.3 Diseño Metodológico

La investigación en el aula, es, sin duda, un ejercicio utilitario que busca favorecer la transformación social en las comunidades educativas. Cuando se lleva a cabo una investigación educativa, resulta conveniente para el docente investigador y su comunidad educativa, basarse en una metodología que le permita renovar la imagen de profesional técnico, cuya labor por décadas ha consistido en repetir y reproducir conocimientos generados por otros. De este modo, el docente renovado se vería reflejado en un profesional reflexivo, autónomo, que piensa, toma decisiones, interpreta su realidad y crea situaciones nuevas a partir de los problemas de la práctica cotidiana; todo aquello, con la finalidad de mejorarla o transformarla (Latorre, 2003). El docente investigador del siglo XXI, es aquel que no se limita a detectar los problemas existentes en su entorno pedagógico, sino que, busca estrategias que le permitan transformar la realidad del fenómeno descubierto, tal y como se espera intervenir con la presente propuesta de investigación. De esta manera, se reduciría la marcada brecha existente entre la teoría y la práctica, que ha dificultado la evolución en el campo educativo durante las últimas décadas, puesto que, en este caso, la misma docente se propone asumir el rol de profesora y de investigadora.

La Investigación Acción (IA), es aquella metodología que cumple con los criterios previamente descritos. Las oportunidades de mejora que promete son manifiestas, no solamente para la docente investigadora, al permitirle evolucionar como profesional, sino para la comunidad en general, que se verá favorecida con la transformación social, resultado de su quehacer

pedagógico, renovado y enriquecido posterior a la experiencia. La IA forma maestros reflexivos, autónomos y autocríticos, capaces de convertir su ejercicio docente en aquel que fomenta la construcción del conocimiento y no la reproducción de este, así como la transformación del aula en un espacio de investigación; lo que garantizaría a la comunidad educativa la construcción del aprendizaje significativo, aplicable en la vida real de los estudiantes, teniendo en cuenta su contexto inherente (Martínez, 2000).

La Investigación Acción se caracteriza por ser participativa, cualitativa, y reflexiva (Martínez 2000). Un rasgo particular de la IA es su condición cíclica, aquí radica su efectividad pues esta condición la convierte en un proceso sistemático y riguroso. A pesar de que distintos autores han dado a conocer sus modelos con las fases o ciclos que integran esta investigación, como el diagrama de flujo de Elliot (1993) y la espiral de Kemmis (1989); prevalece el modelo del padre y creador de la Investigación Acción, Kurt Lewin. Otros esquemas existentes, algunos más exhaustivos que otros, presentan modificaciones según la postura de cada teórico, pero en general, todos los modelos conservan una estructura básica constituida por las cuatro fases propuestas por Lewin: plan de acción, acción, observación de la acción y reflexión.

5.3.1 Plan de Acción.

En esta fase, el maestro investigador inicia el ciclo de la investigación pensando en una situación de su ejercicio docente que quisiera mejorar; para ello, consulta otros estudios afines y plantea una posible solución. Durante esta fase, se realiza el diagnóstico para conocer la situación actual de los participantes. En este caso particular, se pretende identificar la interacción de los estudiantes en la clase de inglés, a través de la observación participante durante el desarrollo de ejercicios que contribuyan a potenciar la competencia comunicativa en lengua extranjera.

Adicionalmente, se analizará la interacción de los estudiantes con las herramientas tecnológicas que se implementan en la clase de inglés, y demás elementos presentes en ella. Se considera que la tecnología mediada por la música, constituye una estrategia de aprendizaje efectiva que puede mejorar la situación problemática. Por tanto, se contempla la aplicación de talleres interactivos diseñados en una herramienta digital fuera de línea para alcanzar los objetivos propuestos.

5.3.2 Acción.

Esta segunda fase consiste en llevar a la práctica la estrategia planeada durante la fase anterior; se toma como base la información proporcionada por el diagnóstico. De este modo, de acuerdo a los resultados que le permitan al docente investigador conocer las deficiencias que caracterizan el dominio de la lengua extranjera de los estudiantes, se diseña y aplica la propuesta a fin de atender sus necesidades y fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa, a través del trabajo de la competencia pragmática, apoyado por los recursos seleccionados. Se ha elegido una herramienta digital offline y la música como mediadores.

5.3.3 Observación de la Acción.

La tercera fase incluye la evaluación de la acción a través de métodos y técnicas pertinentes. Se valorará la efectividad de la propuesta de intervención, constituida por un conglomerado de talleres interactivos, basados en canciones y otros recursos musicales como rimas y trabalenguas. A través de esta estrategia se busca fortalecer la competencia comunicativa y generar espacios de motivación entre los estudiantes. Los talleres se llevarán a cabo en un período de tiempo máximo de dos meses y trabajarán las cuatro habilidades comunicativas: escucha, habla, lectura y escritura. Con la implementación de la tecnología y la música como herramientas al servicio del inglés, se

pretende que los talleres resulten en una estrategia atractiva y divertida para los estudiantes, por lo que se espera obtener resultados de aprendizaje favorables. Se emplearán las técnicas e instrumentos de recolección de datos apropiadas que permitan obtener y registrar información útil para la investigación, así como identificar evidencias para determinar si se ha presentado algún cambio o mejora.

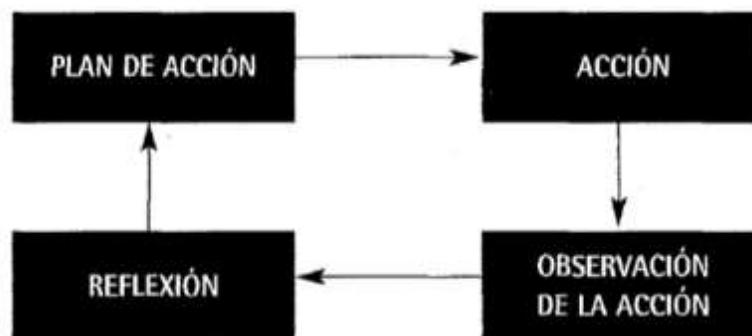
5.3.4 Reflexión.

Esta última fase cierra el ciclo de la investigación acción. Consiste en la recopilación, reducción, representación, validación e interpretación de los datos recogidos en la fase anterior. Para la presente investigación, se llevará a cabo un ejercicio de producción oral que implique la interacción de los estudiantes con los elementos de la clase, y se aplicará una herramienta que permita determinar si la propuesta fue útil para mejorar la situación problemática o no.

Es importante tener en cuenta que si en la primera aplicación de las fases, los resultados no inciden positivamente en la práctica educativa que el docente investigador quiere mejorar, no se debe considerar la IA como un fracaso, sino como un nuevo punto de partida, para lo que se sugiere tomar a favor la experiencia previa. La siguiente imagen representa el carácter cíclico de la IA.

Figura 2.

Modelo de Investigación Acción basado en la Teoría de Kurt Lewin



Nota: Ciclo de la investigación –acción. Adaptado de La Investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (p. 23), por A., Latorre, 2005, Editorial Graó.

5.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Tabla 2.

Técnicas e Instrumentos

Objetivo	Fase	Técnicas e Instrumentos
1. Identificar la interacción de los estudiantes en las clases de inglés a través de instrumentos de recolección de información.	Diagnóstico	Observación participante – Diario de campo
2. Identificar los gustos, preferencias e intereses de los estudiantes para la construcción de una propuesta pedagógica.	Diseño de la propuesta	Encuesta – Cuestionario Entrevista Semiestructurada – Guía de preguntas
3. Aplicar una estrategia de aprendizaje mediada por una herramienta digital <i>offline</i> y la música.	Aplicación de la propuesta	Talleres en plataforma <i>offline</i>
4. Evaluar la efectividad de la propuesta pedagógica a través de un ejercicio de producción oral que requiera la interacción de los estudiantes con los elementos de la clase.	Reflexión o evaluación	Herramienta tecnológica para el desarrollo de ejercicio de producción oral

Fuente: autor

En el presente trabajo se implementarán técnicas e instrumentos para la recolección de datos cualitativos. En este contexto, la necesidad subyacente de la recopilación de datos es capturar información concerniente a acciones y actitudes propias de la población objeto de estudio, que contribuyan a lograr un mayor acercamiento al problema de investigación. De acuerdo con Moreno (1999), la recolección de datos consiste en un proceso metódico de recopilación y análisis de información específica para ofrecer soluciones a preguntas relevantes y proceder a evaluar los resultados. Así, se espera dar respuesta a los interrogantes de investigación planteados en este estudio.

En este sentido, una definición precisa del rol que juega el investigador y el alcance de los estudios descriptivos, se encuentra en la obra “Metodología de la investigación”, cuyos autores Hernández, Fernández y Baptista (2014), afirman que el objetivo del investigador se debe basar en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos. Para ello, el docente puede emplear técnicas como la observación no estructurada, las entrevistas abiertas, la revisión de documentos, la discusión en grupo, la evaluación de experiencias personales, el registro de historias de vida, los diarios de campo y la interacción e introspección con grupos o comunidades. Así, el investigador escribe lo que observa, escucha y percibe a través de sus sentidos, mediante dos herramientas: anotaciones y bitácora o diario de campo. Usualmente en este último se registran las anotaciones.” (p. 92, 403).

La recopilación de datos tiene como objetivo comprender mejor el significado y las experiencias de las personas. El investigador es un instrumento para la recolección de datos y utiliza diversas técnicas desarrolladas durante el período de investigación. En otras palabras, la recopilación de datos no empieza con herramientas preestablecidas, sino que, los investigadores comienzan a aprender observando y describiendo a los participantes, y conciben métodos para registrar datos, que se mejorarán a medida que avance la investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

5.4.1 Observación Participante.

De acuerdo con Guber (2001), la observación participante es un tipo de estrategia de investigación. Es una metodología ampliamente utilizada en muchas disciplinas, en particular, la antropología cultural, pero también la sociología, los estudios de la comunicación y la psicología social. Su objetivo es obtener una familiaridad cercana e íntima con un grupo dado de individuos

(como un grupo de estudiantes, religioso, ocupacional o subcultural, o una comunidad en particular) y sus prácticas a través de una participación intensiva con las personas en su entorno natural, generalmente durante un período de tiempo prolongado.

En este contexto, Angrosino (2012), menciona que la observación participante es un método cualitativo con raíces en la investigación etnográfica tradicional, cuyo objetivo es ayudar a los investigadores a conocer las perspectivas que tienen las poblaciones de estudio. La observación participante siempre tiene lugar en entornos comunitarios, en lugares que se cree que tienen alguna relevancia para las preguntas de investigación. El método es distintivo porque el investigador se acerca a los participantes en su propio entorno, en lugar de que los participantes se acerquen al investigador. En términos generales, el investigador involucrado en la observación participante intenta aprender cómo es la vida para un "interno" mientras permanece, inevitablemente, como "externo".

5.4.1.1 Diarios de Campo. Los diarios de campo se recomiendan ampliamente en la investigación cualitativa como un medio para documentar la información contextual necesaria. Con el uso creciente del intercambio de datos, el análisis secundario y la metasíntesis, los diarios de campo aseguran que el contexto persista más allá del equipo de investigación original. Asimismo, los diarios de campo cumplen muchas funciones; principalmente, ayudan a construir descripciones detalladas y específicas del entorno del estudio, el encuentro, la entrevista, el grupo de enfoque y los valiosos datos contextuales del documento (Flick, 2007).

En este contexto, el diario de campo permite registrar las anotaciones de las observaciones a lo largo del proceso, y posibilita rastrear el progreso y las dificultades que han tenido los participantes durante el desarrollo de las actividades de la propuesta, al igual que los avances

individuales en cada sesión. De acuerdo a lo anterior y de acuerdo a Latorre (1996), el diario de campo es “un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la auto observación recogiendo observaciones de diferente índole” (p. 56). Así, el diario de campo se concibe como un instrumento propicio que conlleva a la reflexión de la praxis, como lo dispone la investigación acción.

En este sentido, Azalte, et al., (2008), mencionan que el diario de campo instruye diversos procesos formativos: la metacognición, la apropiación del conocimiento, el sentido crítico y la competencia escritural. En la apropiación del conocimiento, se logra ver lo que los estudiantes han aprendido y los conocimientos que necesitan para su aprendizaje. En la metacognición, en el diario de campo, se refleja a través de las acciones realizadas o no realizadas por el estudiante en cada situación que se le presenta; la capacidad de escritura se registra en el diario de campo a través del contenido y forma de las anotaciones realizadas por el alumno.

Finalmente, al utilizar la estrategia de “favorecer el análisis en profundidad de las situaciones y la toma de posturas” (Azalte, et al., 2008, p. 6), se logra evidenciar el sentido crítico del diario de campo. Para los estudiantes, los análisis y posiciones anteriores son apoyados por expertos durante su formación académica o partiendo de la investigación por iniciativa propia.

Por lo tanto, el diario de campo involucra a un grupo de personas con antecedentes similares y se utiliza para explorar las creencias, experiencias y motivaciones de cada uno de los participantes. De este modo, para la elaboración del diario de campo se toman en cuenta aspectos generales como fecha, lugar, participantes, y se incluye información relacionada con las conductas, actitudes y avances de los aprendices durante el proceso, que pueden ser expresadas a través de ideas complejas, oraciones o frases aisladas, imágenes, transcripciones, mapas o esquemas.

Para la presente investigación, el diario de campo resulta una herramienta útil que facilita a la docente investigadora la reflexión sobre su propia práctica, dadas sus particularidades, entre las que se destaca la posibilidad de registrar sucesos en el mismo momento que ocurren, y así, evitar el olvido de situaciones o eventos que puedan contribuir con el desarrollo de la investigación. Asimismo, permite detallar cómo ha transcurrido su intervención, qué mejoras se han experimentado, cómo ha sido la evolución del proceso de aprendizaje de los participantes, y, comprobar la veracidad de la información aportada como soporte de validación de la propuesta.

5.4.2 Encuesta.

La investigación por encuestas se define como la recopilación de información de una muestra de individuos a través de sus respuestas a las preguntas. Este tipo de investigación permite una variedad de métodos para reclutar participantes, recopilar datos y utilizar varios métodos de instrumentación. La exploración por encuestas puede usar estrategias de investigación cuantitativa (por ejemplo, usando cuestionarios con ítems calificados numéricamente), estrategias de investigación cualitativa (por ejemplo, usando preguntas abiertas) o ambas estrategias (por ejemplo, métodos mixtos). Como se utiliza a menudo para describir y explorar el comportamiento humano, las encuestas se utilizan con frecuencia en la investigación social y psicológica. La información se ha obtenido de individuos y grupos mediante el uso de encuestas de investigación durante décadas. Puede ir desde hacer algunas preguntas específicas a personas en una esquina para obtener información relacionada con comportamientos y preferencias, hasta un estudio más riguroso utilizando múltiples instrumentos válidos y confiables. Los ejemplos comunes de encuestas menos rigurosas incluyen encuestas de marketing o políticas de patrones de consumo y encuestas de opinión pública (López-Roldán & Fachelli, 2015).

La investigación de encuestas ha incluido históricamente una gran recopilación de datos basados en la población. Asimismo, permite responder a preguntas que se han planteado, resolver problemas que se han planteado u observado, evaluar necesidades y establecer metas, determinar si se han cumplido o no objetivos específicos, establecer líneas de base con las que realizar comparaciones futuras, analizar tendencias a lo largo del tiempo y, en general, para describir lo que existe, en qué cantidad y en qué contexto. La investigación mediante encuestas puede utilizar una variedad de métodos de recopilación de datos, siendo los más comunes los cuestionarios y las entrevistas, de los cuales hablaremos más adelante. De acuerdo a lo anterior, el propósito principal de este tipo de investigación por encuestas fue obtener información que ayudara a identificar los gustos, preferencias e intereses de los estudiantes para la construcción de la propuesta pedagógica (Rocco & Oliari, 2007).

5.4.2.1 Cuestionario. Los cuestionarios pueden ser auto administrados o administrados por un profesional, pueden administrarse individualmente o en grupo y, por lo general, incluyen una serie de elementos que reflejan los objetivos de la investigación. Los cuestionarios pueden incluir preguntas demográficas además de instrumentos de investigación válidos y confiables. Es útil para el lector cuando los autores describen el contenido del cuestionario de la encuesta para que el lector pueda interpretar y evaluar el potencial de errores de validez (p. Ej., ítems o instrumentos que no miden lo que pretenden medir) y confiabilidad (p. Ej., ítems o instrumentos que no miden un constructo (hipotético o psicológico), de manera consistente) (López-Roldán & Fachelli, 2015).

El cuestionario se puede definir como un conjunto de preguntas que se les hace a muchas personas como una forma de obtener información sobre lo que las personas piensan o hacen en general. A veces, puede ser en forma de preguntas abiertas o en forma de preguntas que requieren

sí o no o respuestas breves. Este método de investigación científica es muy popular y se utiliza con mayor frecuencia en la educación y las ciencias sociales. Los cuestionarios juegan un papel clave en la generación de hipótesis y se pueden utilizar para recopilar datos tanto para estudios descriptivos como analíticos. Los cuestionarios deben diseñarse junto con un plan de gestión de datos (Meneses & Rodríguez, 2011).

Asimismo, los cuestionarios pueden estar en papel y enviarse por correo a los participantes, entregarse en formato electrónico por e-mails o un programa basado en Internet, o una combinación de ambos, dando al participante la opción de elegir qué método prefiere (Ponto et al., 2010). El uso de una combinación de métodos de administración de la encuesta puede ayudar a garantizar una mejor cobertura de la muestra (es decir, que todos los individuos de la población tengan la posibilidad de ser incluidos en la muestra) y, por lo tanto, reducir el error de cobertura. Por ejemplo, si un investigador solo usara un cuestionario enviado por Internet, las personas sin acceso a una computadora quedarían excluidas de la participación. Los cuestionarios auto administrados por correo, grupales o basados en Internet son de costo relativamente bajo y prácticos para una muestra grande o pequeña (Rocco & Oliari, 2007).

5.4.3 Entrevista Semiestructurada – Guía de Preguntas.

Una entrevista es una conversación cara a cara entre dos personas con el único propósito de recopilar información relevante para satisfacer un propósito de investigación. Las entrevistas son de diferentes tipos, a saber; estructurado, semiestructurado y no estructurado, cada uno con una ligera variación del otro. En el método de entrevista semiestructurada, subsisten varias preguntas clave que cubren el alcance de las áreas a explorar. Deja un poco más de margen para que el investigador explore el tema (Orellana & Sánchez, 2006).

En este contexto, a diferencia de las encuestas cerradas con preguntas fijas, una entrevista semiestructurada es abierta, flexible a nuevas ideas que pueden surgir durante su puesta en marcha, dependiendo de las respuestas del entrevistado. Esta puede ser una actividad inicial para comprender un problema con diferentes partes interesadas, o usarse en una etapa posterior para una investigación en profundidad. Asimismo, las entrevistas semiestructuradas proporcionan datos cualitativos y crean una comprensión del tema tanto para el investigador como para el entrevistado. Estas entrevistas también se pueden utilizar para la participación de las partes interesadas, ya que crean una conexión mutua. El escenario de la entrevista es una interfaz co-construida entre el entrevistador y el entrevistado, que puede servir como un espacio para compartir información, confrontar, reflexionar y aprender (Schettini & Cortazzo, 2016).

De este modo, en las entrevistas semiestructuradas, el entrevistador tiene una guía de preguntas, que sirve como lista de verificación de los temas a cubrir. Esta guía puede basarse en temas y subtemas, mapas, fotografías, diagramas e imágenes enriquecidas, en torno a las cuales se construyen preguntas. A diferencia de las entrevistas completamente estructuradas, la guía no es rígida, sin embargo, la redacción y el orden a menudo se modifican sustancialmente según el flujo de la entrevista. El entrevistador también tiene una libertad considerable en cuanto a la cantidad de tiempo y atención que se le da a los diferentes temas. Se pueden hacer preguntas adicionales no planificadas basadas en observaciones directas durante la entrevista. Las entrevistas semiestructuradas dejan espacio para explorar direcciones no deseadas, profundizar / indagar en comentarios o temas interesantes y crear una comprensión mutua en profundidad de una situación (Schettini & Cortazzo, 2016); (Díaz, Torruco, Martínez, & Varela, 2013).

9. Desarrollo de la Propuesta

Para proceder con el diseño e implementación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos establecidos en la tabla 2, se extrajeron las categorías de análisis en primer y segundo orden presentadas a continuación:

Tabla 3.

Categorías de Análisis

Categorías de primer orden	Categorías de segundo orden
Desarrollo de la competencia comunicativa (pragmática)	Escucha
	Lectura
	Escritura
	Habla
Enseñanza de la lengua extranjera	Aplicación modelo constructivista
Aprendizaje de la lengua extranjera	Dominio de la lengua extranjera
Interacción en la clase de lengua extranjera	Interacción entre pares
	Interacción con la docente de lengua extranjera
	Interacción con los artefactos tecnológicos
	Interacción con las aplicaciones y demás material
Herramienta digital offline	Manejo de software
Mediación de la música en el aprendizaje del inglés	Gustos y preferencias
Agenciamiento del aprendizaje	Autonomía del aprendizaje
	Motivación

Una vez establecidas las categorías de análisis, se diseñaron, se pilotearon y se optimizaron los instrumentos de recolección de información para ser posteriormente aplicados. De este modo, se presenta el desarrollo de los cuatros objetivos específicos planteados en esta investigación, y se muestran los resultados del análisis de la información recolectada a través de las técnicas e instrumentos seleccionados.

9.1 Resultados del Diagnóstico

9.1.1 Observación Participante – Diario de Campo.

A partir del primer objetivo planteado en el presente documento, se llevó a cabo la observación participante y se implementó el diario de campo como instrumento de recolección de información, con el fin de identificar la existencia de interacción de los estudiantes durante las clases de inglés. Así, en los diarios de campo se expresaron los hechos e ideas más significativos relacionados con la interacción de los estudiantes de décimo grado, modalidad agropecuaria, durante el desarrollo de ejercicios y actividades que potencian la competencia comunicativa en lengua extranjera. Los hallazgos se presentan al finalizar este apartado.

El diagnóstico se diseñó para abarcar aproximadamente cuatro (4) horas distribuidas en dos sesiones, cada una con dos horas. Durante su implementación, se analizó si los estudiantes interactuaban entre ellos, con su docente y con los demás elementos de la clase, de manera que esta interacción les permitiera desarrollar satisfactoriamente ejercicios que involucran la comprensión de información escrita básica, la interpretación de muestras musicales u otro material hablado a una velocidad razonablemente lenta, la producción de escritos simples como oraciones o textos muy cortos, y la producción de breves textos orales. Cabe señalar que, debido a la coyuntura actual producto de la COVID 19, las clases para el diagnóstico se desarrollaron virtualmente y que, por el acceso restringido a internet y a dispositivos tecnológicos por parte de los estudiantes, las técnicas e instrumentos de recolección de información propuestos inicialmente, debieron ser ajustados a las difíciles condiciones socio – económicas que caracterizan a la población objeto de investigación. De este modo, en el presente análisis, la observación participante tuvo la variante de haber sido realizada a través de cámara web, y no en el entorno habitual de trabajo. En este orden de ideas, inicialmente se debió recurrir a las video llamadas por

WhatsApp para brindar orientaciones y dar a conocer las instrucciones de trabajo a los estudiantes, ya que algunos de ellos no contaban con *wifi* o no tenían conocimiento sobre el manejo de aplicaciones como *Google Meet* o *Zoom*. Por tanto, al no haber un contacto directo entre la investigadora y los individuos objeto de estudio, como supone la observación participante originalmente, la información que se obtuvo no fue tan elocuente como se esperaba cuando se planteó el proyecto.

Como parte central del diagnóstico 1, se propuso un ejercicio basado en escuchar y completar una canción elemental con sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos faltantes, para luego entonarla de manera grupal (Ver Apéndice C). Sin embargo, antes de ello, se realizó una actividad como *pre – listening*, con el fin de preparar a los estudiantes para el ejercicio de escucha. Esta primera actividad consistió en identificar el vocabulario presente en la melodía, a través de un apareamiento de términos (sinónimos y antónimos), que le permitió a la docente investigadora comprobar que el léxico de los estudiantes es escaso. Consecuentemente, se procedió a escuchar la canción una vez para que los estudiantes logaran familiarizarse con el ritmo, la velocidad, la terminología, el significado, etc.; luego, se reprodujo nuevamente para que iniciaran con el ejercicio de completar la letra y así, poder entonarla acompañados por la docente.

A través de este ejercicio fue posible observar que los estudiantes tienen muy baja interpretación auditiva, dificultad para comprender la letra escrita de la canción, dificultad para identificar y ubicar dentro de la melodía las categorías gramaticales mencionadas (sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos), pronunciación obstaculizada y muy poco fluida en algunas partes de la reproducción musical; a raíz de la escasa interacción que habían tenido con la lengua extranjera en los años escolares precedentes y en su vida, en general. Este ejercicio estuvo acompañado de dos actividades de comprensión: la primera de ellas, de baja complejidad, en la

que los estudiantes debían clasificar, entre falso y verdadero, cinco oraciones relacionadas a la información proporcionada en la canción. A pesar de que no requería de producción escrita para ser desarrollada, la docente debió intervenir, pues los estudiantes demostraron dificultad para comprender con precisión el significado de cada oración.

Posterior a ello, se desarrolló otra actividad de mayor complejidad, compuesta por tres preguntas abiertas de comprensión, que los estudiantes debían intentar responder de forma escrita; sin embargo, manifestaron no tener manejo de patrones gramaticales ni léxico suficiente para estructurar una respuesta. En el momento de la aplicación de los dos ejercicios, era evidente para la docente que, si los estudiantes presentaron dificultad para desarrollar el ejercicio de clasificación entre falso y verdadero, la tendrían aún más para responder preguntas de tipo abierto.

Asimismo, consecutivo al ejercicio de escucha se llevó a cabo un *post – listening*, que consistió en estructurar la secuencia de la canción proporcionada en oraciones y párrafos desorganizados. Los estudiantes tuvieron que escuchar y leer simultáneamente la letra de la canción un par de veces más de lo que inicialmente se planeó, pues les implicó un gran esfuerzo organizar la secuencia teniendo en cuenta la semántica del discurso. A pesar de que la herramienta tecnológica en uso posibilitaba la interacción de los estudiantes, no se detectó este elemento entre los ocho participantes, pues cada uno intentó desenvolverse de manera individual.

Una vez realizados los ejercicios de escucha, lectura y escritura en torno a la canción propuesta para esta sesión; la docente intentó tener una corta conversación con los estudiantes a modo de cierre de actividad. Se les preguntó si ya habían escuchado la canción, cuál es su temática principal, si les había gustado la melodía y por qué, cada cuánto escuchaban este tipo de música (rock en inglés), y qué datos conocían sobre el artista que la interpreta; no obstante, la conversación en inglés no trascendió con los estudiantes debido a sus limitaciones en cuanto a estructuras, léxico

y pronunciación. En este sentido, los resultados de la observación en el grupo de estudiantes durante el ejercicio de producción oral, mostraron que los participantes parecían entender medianamente a la docente, pero no podían mantener una conversación básica y simple. La docente cubrió la mayor parte de la conversación, ya que las respuestas de los estudiantes fueron limitadas y en su mayoría, en español.

Así, de la aplicación de este primer conglomerado de actividades es posible concluir que, inicialmente, los estudiantes no se sentían del todo cómodos trabajando en inglés a través de computadores o celulares. Al principio se hallaron desubicados pues en su vida cotidiana no suelen hacer uso de las herramientas digitales para trabajar en actividades escolares, sino para chatear o jugar. Se pudo testimoniar que no conocen a cabalidad el funcionamiento de los dispositivos electrónicos de los que disponen, por lo que, el desarrollo de la actividad de diagnóstico 1 tomó más tiempo del que se había destinado en la planeación. Además, se comprobó que los estudiantes no conocen la interfaz de muchas aplicaciones o plataformas, especialmente aquellas que son de uso educativo; razón por la cual, el avance con los ejercicios fue lento.

Es importante mencionar que, debido a que los mismos participantes manifestaron no poder acceder a las aplicaciones inicialmente propuestas por la docente investigadora para llevar a cabo el diagnóstico, finalmente fue necesario recurrir, además de WhatsApp, a la red social Facebook, ya que algunos estudiantes afirmaron tener acceso ilimitado a estas dos plataformas de uso social, pues las compañías de telecomunicaciones ofrecen gratuitamente este servicio, contrario a lo que ocurre con las plataformas de uso académico. Así, se resalta la ventaja que existe al usar las redes sociales en el ámbito educativo a distancia, y es que, prácticamente todos los estudiantes tienen accesibilidad a estas aplicaciones, además de estar familiarizados con su interfaz por el uso consecutivo que se les da. No obstante, es necesario resaltar también, que, durante la realización

de esta actividad, fue posible detectar que los participantes no reportaban sus dificultades ni solicitaban ayuda a la docente, a pesar de que las redes sociales en uso lo permitían, lo que se concibe como falta de interacción.

Adicionalmente, de este ejercicio fue posible percibir que, al reproducir la canción por primera vez, se escucharon risas y comentarios de los estudiantes insinuando que, para ellos, ese ejercicio es de gran complejidad y que “son muy malos” para lograr entender y completar una canción en inglés. Particularmente, en el ejercicio de entonación de la letra de la canción, se percibió a nivel de lenguaje, dificultad con relación a la vocalización y movimientos gesticulares en la pronunciación de algunos elementos. Igualmente, se presentaron leves confusiones con el significado de algunos términos, lo que dificultó la asimilación de la información para la enunciación de las frases más largas y complejas. En cuanto a la actitud de los estudiantes, es posible afirmar que, al finalizar la actividad, su percepción respecto a la propuesta había mejorado, pues una vez concluida la sesión se evidenció mayor interés y entusiasmo. Se logró que los estudiantes se mostraran receptivos durante el desarrollo de los ejercicios, lo que permitirá que el trabajo se encamine con miras a seguir mejorando.

De este modo, respecto a la interacción de los estudiantes de agrícola en las clases de inglés, ítem central que busca indagar el primer objetivo específico correspondiente a la fase de diagnóstico, es posible afirmar que, los participantes difícilmente se involucraron con los elementos de la clase; pues como ya se mencionó, se evidenciaron contrariedades para manejar el computador, para familiarizarse con la interfaz y el menú de las aplicaciones inicialmente propuestas; algunos de ellos se mostraron renuentes a cantar junto a sus demás compañeros de clase, así como a responder en inglés las preguntas de la profesora, o incluso a solicitar orientación cuando se hallaban confundidos. En todo caso, se logró que los participantes completaran los

ejercicios sugeridos siguiendo las indicaciones de la docente. Aunque en ocasiones se lamentaron por no entender algunas ideas del tema musical, lograron salir adelante con todas las actividades; sin embargo, este hecho no garantiza aprendizaje de calidad, pues llevar a cabo un proceso minucioso y consciente durante la realización de los ejercicios es de suma importancia para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo. Los estudiantes fueron capaces de seguir el ritmo y la melodía, y demostraron gusto por la música en inglés. Cabe señalar que, en esta ocasión, debido a la escasa conectividad de algunos estudiantes, los demás compañeros presentaron problemas de concentración, factor que pudo haber influido en su interacción.

Durante la segunda sesión formativa de dos horas que se destinó para la finalización del diagnóstico, se trabajó sobre un trabalenguas en inglés con el que no solo se buscaba chequear la pronunciación y la fluidez de los estudiantes, sino el uso en contexto de algunos verbos, sustantivos, adjetivos, y otras categorías gramaticales indispensables para estructurar oraciones o párrafos. De tal modo, la intención de la clase no estaba delimitada a fortalecer únicamente la habilidad de *speaking* a través del material hablado, pues de allí se desencadenaron otras actividades significativas que permitieron trabajar las demás habilidades comunicativas, encaminadas siempre al desarrollo de la competencia pragmática (Ver Apéndice D).

Previo al trabajo de pronunciación por medio del trabalenguas, a modo de *pre – listening*, se les pidió a los estudiantes identificar los verbos que se encontraban en pasado simple y en pasado participio, así como enunciar sus infinitivos y clasificarlos en una tabla de verbos, pues los talleres que constituyen la tercera fase de la investigación, son una consolidación de los tiempos verbales contemplados en el plan de área correspondiente a décimo y undécimo grado, sin dejar de lado su enfoque: la competencia pragmática. Además, se les pidió observar cinco imágenes que describen elementos importantes del trabalenguas para luego unirlos con sus respectivos nombres. Para ello,

debieron etiquetar los dibujos proporcionados por la docente, y así, poder determinar si reconocían los términos o no. Se tuvo en cuenta que los participantes no manejan estructuras ni léxico suficientes para hacer una descripción hablada de los sustantivos, adjetivos y verbos seleccionados para esta actividad, por lo que se recurrió a imágenes. Los estudiantes demostraron no reconocer estas categorías lexicales; solo dos de ellos lograron asociar correctamente las imágenes con los términos.

Al haber identificado los elementos principales del texto oral a trabajar, a través de los ejercicios anteriores, los estudiantes debieron escuchar el trabalenguas varias veces, oír la pronunciación modelada por su profesora y proceder a pronunciarlo hasta ser capaces de producir una versión considerablemente mejorada respecto a su primer intento. Posterior a este ejercicio, debieron unir los términos más usados en la muestra musical con sus respectivas definiciones escritas. Aquí se incluyeron las categorías gramaticales trabajadas en los ejercicios del *pre – listening*.

Por otro lado, como *post – listening*, los estudiantes debieron leer, completar, interpretar y actuar un *role play* relacionado al trabalenguas, en el que se presentaron los sucesos allí narrados, pero esta vez, a manera de situación de la vida cotidiana. El objetivo era trascender desde la práctica de la pronunciación por medio de la repetición de fonemas, hasta la aplicación en contexto de los recursos gramaticales y léxicos vistos a lo largo de la actividad, y así favorecer la competencia pragmática. En este ejercicio, se tuvo en cuenta, incluso, la entonación de los estudiantes como elemento importante para transmitir ideas y significados, en concordancia con lo que enuncia el desarrollo de la pragmática. Los estudiantes asumieron esta actividad con mejor disposición que la primera, pues experimentaron un estado de tranquilidad y confianza que no hubo al principio de la sesión anterior. Aunque inicialmente les pareció complejo repetir el

trabalenguas, la docente modeló lentamente cada uno de los versos que lo conforman, para que los estudiantes repitieran después de ella. Se hizo la práctica a distintas velocidades hasta que los participantes se retaron entre ellos a pronunciarlo a la mayor velocidad posible para cada uno. Nuevamente se hizo uso de la red social WhatsApp como herramienta principal, para establecer comunicación con los estudiantes y coordinar el uso de otras aplicaciones, así como el desarrollo de las actividades. Durante la ejecución de este ejercicio se logró evidenciar un poco más de interacción entre los mismos estudiantes, con la docente y con los demás elementos de la clase, lo que conllevó a considerar que, evidentemente, la música y las actividades derivadas de ella, pueden ejercer una influencia muy positiva en los estudiantes para que exista interacción.

Tabla 4.

Diarios de campo

Fecha	18 de marzo de 2021
Institución	Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz
Municipio	Mogotes
Asignatura	Inglés
Grado	10-3
Tiempo de observación	120 minutos
Observadora	Julieth Tatiana Colmenares Jaimes

Hora	Descripción	Análisis
8:00 a.m.	Los estudiantes tienen inconvenientes de diferentes índoles para presentarse puntualmente a la cita virtual programada para el día de hoy, y así, dar paso a la primera actividad de diagnóstico,	La docente investigadora reconoce que la actitud y el comportamiento de los
8:15 a.m.	correspondiente al objetivo N.1 de la investigación. Se recurre a la	

Hora	Descripción	Análisis
	<p>red social WhatsApp para hacer algunas aclaraciones, explicaciones y sugerencias a los estudiantes, y poder proceder a desarrollar el diagnóstico efectivamente.</p> <p>Es posible percibir en primera instancia, que los estudiantes desconocen los manejos básicos de los programas o aplicaciones más usados recientemente con fines educativos, como google meet.</p> <p>Finalmente, después de 15 minutos de espera y organización, se logra reunir a los 8 participantes, quienes se muestran ansiosos ante el inicio de las actividades.</p> <p>Se procede a hacer una breve introducción de las actividades de diagnóstico y a recordarles a los estudiantes su intencionalidad.</p>	<p>estudiantes participantes, en cierto modo, se ha visto afectado por el hecho de saber que, están siendo objeto de una investigación con fines académicos para su docente de inglés. Se ha percibido que los estudiantes procuran mantener un mejor comportamiento y al mismo tiempo, se han sentido restringidos o</p>
8:15 a.m.	<p>Las instrucciones para llevar a cabo el trabajo son brindadas en español en su totalidad, con el fin de que los estudiantes asimilen toda la información.</p>	<p>cohibidos de realizar ciertas acciones, pues saben que pueden estar siendo grabados o monitoreados. Por lo general, su actitud es más distendida, aunque la interacción como tal en la clase de inglés, ha sido siempre baja.</p>
8:25 a.m.	<p>Se logra, finalmente, hacer que los 8 estudiantes participantes se conecten con la docente a través de google meet. Sin embargo, hay demasiada interrupción. Se sigue haciendo uso de WhatsApp como herramienta principal de comunicación.</p> <p>Se hace explicación del primer compendio de actividades que corresponde al pre- listening , se les sugiere a los estudiantes hacer uso del diccionario en línea https://www.wordreference.com/ para buscar el nuevo vocabulario. La docente modela la pronunciación de los recursos léxicos a trabajar.</p>	<p>cohibidos de realizar ciertas acciones, pues saben que pueden estar siendo grabados o monitoreados. Por lo general, su actitud es más distendida, aunque la interacción como tal en la clase de inglés, ha sido siempre baja.</p>
8:25 a.m.	<p>de los recursos léxicos a trabajar.</p>	
8:35 a.m.	<p>Los estudiantes toman su tiempo en línea para trabajar de manera individual en la búsqueda de los términos descocidos para ellos. Se experimenta una sensación de incomodidad, ya que es la primera</p>	

Hora	Descripción	Análisis
	<p>vez que se trabaja en el área de inglés a distancia, a través de pantallas y herramientas digitales. Uno de los participantes manifiesta que hubiese sido mejor estar desarrollando esta actividad en el aula de clase. Los estudiantes poco hablan, poco interactúan entre ellos, apenas se acomodan a la actividad y al medio electrónico en uso. La docente indaga si fue posible para ellos acceder al diccionario recomendado, si tienen alguna inquietud, si el ejercicio está claro para todos, a lo que los</p>	<p>A pesar de que los estudiantes fueron informados sobre la importancia de trabajar honestamente en cada uno de los ejercicios propuestos por la docente investigadora, con el fin de</p>
8:35 a.m.	<p>estudiantes replican con respuestas cortas y muy limitadas. Se</p>	<p>recoger evidencias</p>
8:45 a.m.	<p>procede a socializar la sección de pre – listening; para ello, la docente investigadora llama a los estudiantes por sus nombres para compartir respuestas con el resto del grupo, ya que no hay voluntarios que decidan hacerlo. Es evidente que los estudiantes se sienten perturbados por no saber la pronunciación correcta de las palabras. Asimismo, tienen dificultades para compartir pantalla y socializar los ejercicios con los demás compañeros. Estas dificultades técnicas han hecho que el avance con la actividad sea lento.</p>	<p>verdaderas que contribuyan a hallar una solución al problema de investigación, no se conoce a ciencia cierta a qué ayudas puedan estar recurriendo los estudiantes desde casa para lograr desarrollar las actividades. El diagnóstico</p>
	<p>Una vez aclarada la terminología introducida en la primera sección del taller a modo de pre – listening, los estudiantes escuchan por primera vez la canción. No es posible percibir la expresión del rostro de los estudiantes; sin embargo, se escuchan risas y afirmaciones como “la profesora cree que nosotros vamos a entender eso”, “si no entiendo el inglés escrito que es más fácil, mucho menos cantado, profe” “profe, esto está muy difícil”. La docente anima a los estudiantes a continuar y les recuerda que para ella el proceso de aprendizaje del inglés también fue complejo,</p>	<p>fue pensado y diseñado para llevarse a cabo en la presencialidad; sin embargo, a raíz de la pandemia debió aplicarse en virtualidad, y pese a los ajustes que se hicieron para adaptarlo a la actual modalidad de estudio, no se</p>

Hora	Descripción	Análisis
8:45 a.m.	<p>especialmente cuando se trabajaban las habilidades de escucha y habla. La docente invita a los estudiantes a completar los espacios en blanco con las palabras proporcionadas; pero antes de ello, hace nuevamente revisión del léxico que se usará para este fin, el cual</p>	<p>conoce con exactitud cómo se esté desarrollando en el entorno familiar de cada estudiante.</p>
9:15 a.m.	<p>fue facilitado en un recuadro con el fin de que la actividad no fuese tan abrumadora, teniendo en cuenta el bajo nivel de inglés de la población. Así, los estudiantes recuerdan significados y repiten pronunciación después de la docente. Ahora, ya están listos para escuchar la canción nuevamente y completarla.</p> <p>Esta actividad parece agradable para los estudiantes, pues sin conocer la letra, tararean su ritmo y se muestran motivados. Al parecer, la canción les interesa puesto que, algunos de ellos piden a la docente de manera animada repetir la canción una vez más para “terminar de completarla”. La docente accede, los estudiantes parecen concentrados en la actividad. Finalmente, se procede a corregir y a socializar. En esta ocasión es la docente quien comparte pantalla para mostrar a los estudiantes la versión correcta de la letra y así, los estudiantes puedan comparar respuestas.</p> <p>Una vez teniendo la letra completa, la docente invita a los estudiantes a entonarla de manera grupal. En este momento se</p>	
9:15 a.m.	<p>siente tensión en el grupo, pues tanto la docente como los estudiantes saben que será una tarea ardua. Se intenta hacer el ejercicio, aunque la participación es escasa. Los estudiantes</p>	
9:25 a.m.	<p>argumentan que, además de no saber inglés, no saben cantar. Sin embargo, son constantemente motivados por la docente y medianamente se logra completar este punto.</p>	<p>Nuevamente, la sensación de ser vigilados o analizados influye en los</p>

Hora	Descripción	Análisis
9:25 a.m.	<p>Posterior al ejercicio de escucha, se continúa con la clasificación de las oraciones entre falso y verdadero. Los estudiantes se sienten nuevamente seguros, pues saben que la docente intervendrá y les orientará con esta actividad que aparentemente no les implica tanto esfuerzo como la anterior. Efectivamente la docente hace uso del español para que los estudiantes puedan comprender lo que expresa cada afirmación. Se procede a socializar y comparar.</p>	<p>estudiantes, quienes se sienten temerosos de cantar. En ocasiones anteriores, los estudiantes demostraron ser más arriesgados al entonar canciones en inglés;</p>
9:35 a.m.	<p>Durante el ejercicio que continúa, el cual implica mayor esfuerzo para su realización, son los mismos participantes quienes manifiestan necesitar “traducción”, porque les cuesta trabajo entender. La docente interviene y así se logra completar la actividad. Los estudiantes toman respuestas literales de la letra de la canción, al no poder producir sus propias oraciones.</p>	<p>aunque no lograban hacerlo correctamente debido a sus dificultades con la lengua.</p>
9:35 a.m.	<p>En el post – listening, se esperaba que los estudiantes estuvieran más familiarizados con la letra de la canción y así, logran</p>	
9:40 a.m.	<p>organizar sus líneas y párrafos; sin embargo, no demuestran estarlo, pues este ejercicio les ha implicado mayor esfuerzo del que la docente estimaba. Incluso, solicitaron escuchar la canción dos veces más para poder desarrollarlo. La docente accede y así pueden finalizarlo de manera exitosa. Este tipo de ejercicios, que no requiere de interpretaciones complejas ni producción de respuestas escritas o habladas, parece ser el de mayor agrado y aceptación de los estudiantes.</p>	
9:40 a.m.	<p>Finalmente, para dar por concluida la guía de diagnóstico N.1, la docente reta a los estudiantes a responder un set de cinco preguntas referentes al entorno de la canción, incentivando al uso de</p>	

Hora	Descripción	Análisis
9:55 a.m.	<p>estructuras y léxico vistos hasta el momento, pero se evidencia renuncia a participar. Los estudiantes expresan su incapacidad para poder expresarse de manera oral, aunque a la vez, reconocen que aprender a hablar en inglés es de suma importancia para sus vidas, y que quisieran llegar a hacerlo como lo hace su profesora de inglés.</p> <p>Al final de la sesión los estudiantes ya se notaban más tranquilos y en disposición, a pesar de los ejercicios que no lograron hacer de manera independiente.</p> <p>Para cerrar la clase, la docente pregunta a los estudiantes cómo se sintieron, si disfrutaron la canción, si les gustaría seguir trabajando con este tipo de material, cómo lograron solventar las dificultades</p>	
9:55 a.m.	con la tecnología, si el hecho de estar trabajando a distancia les	Aunque la actividad fue concluida, la docente
10:10 a.m.	impidió entender las temáticas o dificultó su aprendizaje, etc., a lo que los estudiantes expresaron sus puntos de vista haciendo siempre uso de su lengua materna.	percibe que este material de trabajo se pudo haber aprovechado mejor en la presencialidad. Queda la incertidumbre acerca del nivel de asimilación que
10:10 a.m.		pudieron haber tenido los
10:20 a.m.		estudiantes participantes.

Fecha	20 de marzo de 2021
Institución	Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz
Municipio	Mogotes
Asignatura	Inglés

Grado	10-3
Tiempo de observación	120 minutos
Observadora	Julieth Tatiana Colmenares Jaimes

Hora	Descripción	Observación
10:00 a.m.	Llegada la hora del encuentro previamente programado con los estudiantes para desarrollar la segunda sesión del diagnóstico, es necesario hacer un llamado a través del WhatsApp, pues no se logra que los participantes se conecten a tiempo. Nuevamente	Considerando los problemas técnicos que dificultaron y retrasaron el desarrollo de la sesión de
10:15 a.m.	manifiestan tener problemas de conectividad y de ingreso a la plataforma por falta de experiencia con su uso. La docente sostiene una corta conversación con los estudiantes en la que, de manera breve, introduce la actividad planeada para hoy.	diagnóstico N.1, se realizó una modificación a la actividad N.2, previendo el tiempo que los estudiantes
10:15 a.m.	Se procede a realizar el primer grupo de actividades correspondientes al pre – listening, y así preparar a los estudiantes para el reto oral que continúa. Fácilmente se logra completar la tabla de los verbos presentados; sin embargo,	toman para establecer la conexión con la docente, con los compañeros y estar en condiciones de trabajo.
10:45 a.m.	cuando se da paso al ejercicio de vocabulario con el uso de imágenes, se experimenta duda y confusión. Los estudiantes reconocen los elementos y pueden decir sus nombres en su lengua materna, pero no en inglés. De los ocho participantes, únicamente dos logran etiquetar las imágenes usando de manera correcta los términos proporcionados para tal fin. Se socializa y se corrige la actividad compartiendo pantalla con todos los presentes, para luego hacer hincapié en la pronunciación de esta nueva terminología. Se les advierte a los estudiantes que las	Así, esta sesión presenta una reducción en la cantidad de ejercicios a desarrollar, los cuales se espera puedan ser trabajados y concluidos durante las dos horas que se solicitó a los estudiantes para la segunda parte del diagnóstico. Se comprobó

Hora	Descripción	Observación
	<p>palabras que acaban de emplear, harán parte del material musical con el que trabajarán a continuación.</p> <p>Ha llegado el desafío del trabalenguas. La docente presenta a sus estudiantes el texto escrito, lo pronuncia lentamente, les pide identificar los términos ya trabajados en el ejercicio anterior y motiva a darle significado a este corto extracto musical. Consecuentemente, reproduce el audio del trabalenguas para que</p>	<p>que el tiempo virtual de una clase definitivamente no corresponde al tiempo presencial, pues trabajando bajo esta última modalidad, rinde mucho más. Se comprueba además que la</p>
10:45 a.m.	<p>los estudiantes se familiaricen, además, con el ritmo, el cual, resulta divertido y “pegajoso” para los participantes. Se oyen</p>	<p>presencia y orientación de la docente en el entorno de</p>
11.25 a.m.	<p>risas y expresiones de agrado que son un buen indicio para la docente investigadora. Los estudiantes balbucean aparentando estar diciendo el trabalenguas, se percibe que la actividad llama su atención. Cuando se les anima a repetirlo, algunos se quejan pues consideran que nunca serán capaces de lograrlo. Otros, por el contrario, demuestran querer intentarlo, aunque la timidez se apodera de ellos. La docente motiva e incita a la práctica, lentamente lo pronuncia de nuevo para que, palabra por palabra, esta vez los estudiantes repitan después de ella. Este ejercicio se hace aproximadamente cinco veces. La docente reta a algunos de</p>	<p>trabajo son de vital importancia para el desarrollo de cualquier actividad planeada.</p>
	<p>los estudiantes a repetirlo y ofrece un premio, pero aún es muy pronto para conseguirlo, aunque la idea no suena descabellada para ellos, ¡quieren, pero no se atreven! Este momento de la clase se torna jocoso y entretenido. Se escucha a los estudiantes detrás de cámara diciendo el trabalenguas y riéndose de sus propios errores. Al parecer, disfrutan escuchar a la docente diciéndolo, pues piden una y otra vez que lo recite para ellos. Se invierte gran parte de la clase en esta actividad, ¡pero ha valido la pena!</p>	<p>El cambio de ánimo de los estudiantes fue evidente cuando se propuso el reto de trabajar en el trabalenguas. Asumieron una actitud más divertida y algunos de ellos admitieron haber sentido la “adrenalina” activa. Se</p>

Hora	Descripción	Observación
	<p>después de un tiempo no solo se arriesgan a pronunciar el trabalenguas, sino que, se retan entre ellos a decirlo, lo que se puede considerar como indicios de interacción. Los estudiantes pasan un momento agradable gracias al reto del trabalenguas, afirman que este tipo de actividades deberían hacerse más seguido en la clase, porque así, sí se animan a aprender inglés. Entre más lo repiten, más fácil se torna para ellos su enunciación. Posterior al ejercicio de pronunciación que ha resultado ser un éxito, se propone unir los términos más relevantes del trabalenguas (sustantivos, adjetivos, verbos) con sus respectivas definiciones, a lo que los mismos estudiantes sugieren usar el diccionario recomendado por la docente en la sesión anterior, y así poder hallar los términos que no conocen para hacer el ejercicio. Esta nueva tarea no les implicó ninguna dificultad; por el contrario, se desarrolló y se socializó de manera individual en un corto lapso de tiempo.</p> <p>Para dar relevancia al trabajo de la competencia pragmática, en la sección de post – listening, nuevamente se sugiere una actividad de producción oral, en la que los estudiantes deben</p>	<p>pudo comprobar que este tipo de actividades musicales, con ritmos agradables para los oídos, ejercen una influencia muy positiva en el comportamiento y la actitud de los estudiantes durante la ejecución de actividades académicas, las cuales, realizadas de manera tradicional resultan monótonas y aburridas.</p>
11:25 a.m.	<p>completar con palabras faltantes, una conversación que expresa</p>	
11:30 a.m.	<p>la situación manifiesta en el trabalenguas; es decir, la historia del trabalenguas, pero esta vez contada en prosa y no en verso. Estas palabras a emplear son, en su mayoría, términos ya trabajados durante el pre – listening y el listening, así que no ha tomado demasiado tiempo ni esfuerzo para los estudiantes completar los espacios en blanco. Parece que ya están mucho más familiarizados con la terminología que se pretendía enseñar, pues</p>	

Hora	Descripción	Observación
	<p>son capaces de usarla con más propiedad. Uno de los estudiantes que logró hacer el ejercicio de manera correcta, se ofrece como voluntario para compartir sus respuestas con el grupo. Se socializa, se compara y se corrige.</p> <p>Nuevamente viene un reto para los estudiantes y es trabajar en pronunciación y fluidez, pero esta vez en parejas. La docente permite a los estudiantes organizar los grupos de trabajo según su criterio. De este modo, los estudiantes eligen al compañero de su preferencia sin inconvenientes y practican la pronunciación de la conversación, que más adelante presentarán al público a modo de competencia. La docente apoya a los estudiantes modelando la pronunciación del diálogo completo y hace énfasis en aquellas palabras que resultan más problemáticas para ellos. Se invierte una parte considerable de la clase en esta preparación. Los estudiantes están entretenidos y quieren hacerlo mejor que los demás para ganar. Esta actividad ha despertado agrado y sentido</p>	<p>Se percibe a los estudiantes más confiados y despreocupados al momento de participar en actividades de habla. Los estudiantes asumen el ejercicio propuesto con buena actitud, aunque a interacción que se logra percibir entre ellos es mínima, pues cada uno intenta lucirse en el ejercicio de manera individual; es decir, se preocupan por su propio</p>
11:30 a.m.	de competencia en los participantes.	desempeño así estén
11:35 a.m.	<p>Finalmente, después de que todos se sienten listos, se procede a actuar, usando la entonación que los estudiantes consideran apropiada para transmitir la historia del trabalenguas sin alterar su sentido o significado. Las cuatro parejas hacen su interpretación de manera activa, mientras la docente presta</p>	trabajando grupalmente con uno o más compañeros.
11:35 a.m.	atención a cada detalle para brindar retroalimentación acertada.	
12:00 p.m.	<p>En esta actividad, prima la participación de los estudiantes y no los errores en pronunciación que hayan podido cometer. La docente afirma que resulta muy difícil elegir un ganador pues</p>	

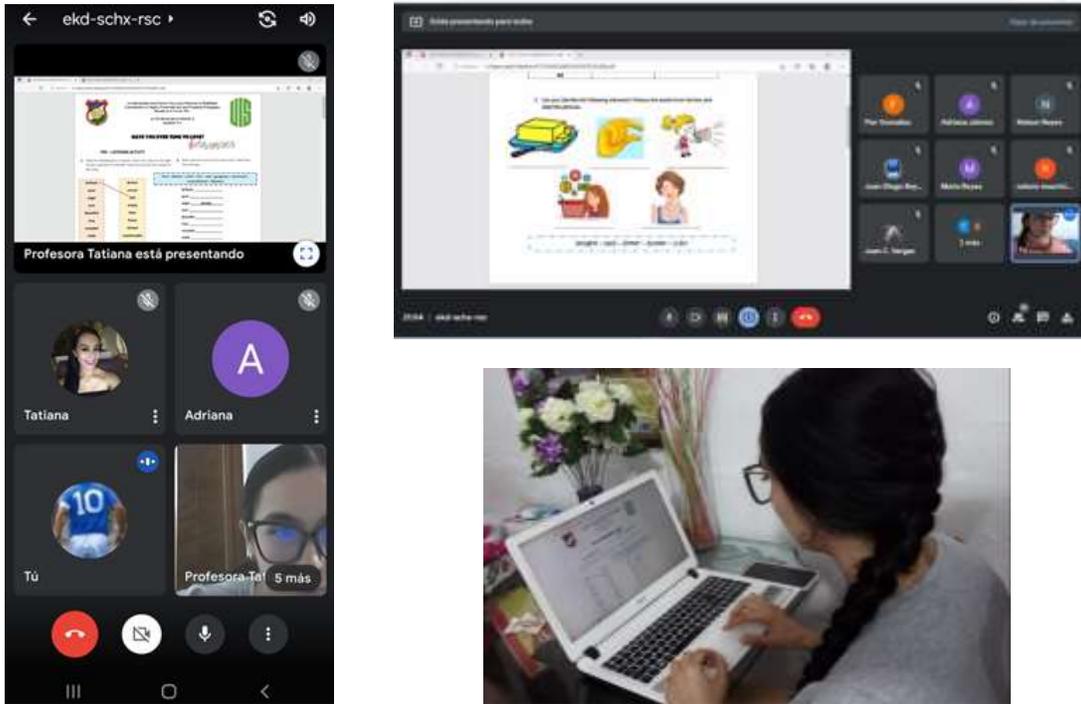
Hora	Descripción	Observación
	<p>todos lo han hecho muy bien y a la vez, rectifica los pequeños errores que hubo durante el ejercicio de habla.</p> <p>A través de esta actividad es posible notar pequeños indicios de interacción, aunque posterior a los momentos de ímpetu y euforia que conducen a los estudiantes a interactuar con sus compañeros, docente o demás elementos de la clase, nuevamente se evidencia tendencia a la individualidad. En esta sesión, los estudiantes permiten entrever su ánimo y deseo por aprender inglés a través del uso de elementos musicales y actividades lúdicas como el trabalenguas.</p>	

Para procesar la información de los diarios de campo, se implementó el software ATLAS.ti

9. A través de esta aplicación, fue posible organizar las citas de los relatos por códigos, lo que posibilitó un mayor entendimiento de la percepción y la realidad de los estudiantes respecto a su interacción con los elementos que hacen parte de su entorno de aprendizaje en lengua extranjera. Esta herramienta facilitó a la docente investigadora el proceso de organización, reagrupación y gestión de la información recolectada, al permitirle procesar los dos diarios de campo en la misma unidad hermenéutica.

Evidencias:

Figura 3. Registro Fotográfico Diagnóstico



Documentos		Códigos							
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación modelo construido Autonomía en el aprendizaje Dominio de la lengua Habilidad de escritura Habilidad de escucha Habilidad de lectura Interacción con la docente Interacción con los artefactos Interacción entre pares Manejo de herramientas tecnológicas Motivación 	<p>Fecha: 20 de noviembre de 2020</p> <p>Institución: Instituto Tecnológico Superior Andrés Bello</p> <p>Miembro: Miguelina</p> <p>Asignatura: Inglés</p> <p>Ciclo: 20-1</p> <p>Tiempo de observación: 120 minutos</p> <p>Observador: Julieth Tatiana Colmenero Jimenez</p>	<p>Nombre</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aplicación modelo construido <input type="checkbox"/> Autonomía en el aprendizaje <input type="checkbox"/> Dominio de la lengua <input type="checkbox"/> Habilidad de escritura <input type="checkbox"/> Habilidad de escucha <input type="checkbox"/> Habilidad de habla <input type="checkbox"/> Habilidad de lectura <input type="checkbox"/> Interacción con la docente <input type="checkbox"/> Interacción con los artefactos <input type="checkbox"/> Interacción con los artefactos <input type="checkbox"/> Interacción entre pares <input checked="" type="checkbox"/> Manejo de herramientas tecnológicas <input type="checkbox"/> Motivación 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>TIEMPO</th> <th>Observación</th> <th>Observación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>10:00 a.m.</td> <td>Llegó la hora del encuentro previamente programado con los estudiantes para desarrollar la segunda sesión del diagnóstico, se acercaron hacia mi Estado a través del WhatsApp, pero no se logró que los participantes se conectaran a tiempo. Posteriormente realizaron una</td> <td>Considerando los problemas técnicos que dificultaron y retrasaron el desarrollo de la sesión de diagnóstico</td> </tr> </tbody> </table>	TIEMPO	Observación	Observación	10:00 a.m.	Llegó la hora del encuentro previamente programado con los estudiantes para desarrollar la segunda sesión del diagnóstico, se acercaron hacia mi Estado a través del WhatsApp, pero no se logró que los participantes se conectaran a tiempo. Posteriormente realizaron una	Considerando los problemas técnicos que dificultaron y retrasaron el desarrollo de la sesión de diagnóstico
TIEMPO	Observación	Observación							
10:00 a.m.	Llegó la hora del encuentro previamente programado con los estudiantes para desarrollar la segunda sesión del diagnóstico, se acercaron hacia mi Estado a través del WhatsApp, pero no se logró que los participantes se conectaran a tiempo. Posteriormente realizaron una	Considerando los problemas técnicos que dificultaron y retrasaron el desarrollo de la sesión de diagnóstico							

9.2 Diseño y Ejecución de la Propuesta

9.2.1 Entrevista Semiestructurada – Guía de Preguntas.

La entrevista semiestructurada aplicada a la población participante para efectuar el objetivo específico que corresponde a la segunda fase de la investigación, presenta un esquema de preguntas estandarizadas, aplicables a todos los estudiantes involucrados en el proyecto. Sin embargo, durante su aplicación, surgieron nuevas preguntas específicas para algunos de los participantes, ya que su perfil lo ameritaba, o las mismas respuestas concedidas a la docente investigadora requerían una profundización. La entrevista estuvo conformada por 11 interrogantes e involucró secciones implícitas sobre los gustos, intereses y preferencias musicales de los entrevistados, así como su percepción sobre el uso de la tecnología en el contexto educativo; tuvo una duración aproximada de 30 minutos. Al considerar la situación de salud pública actual, que impidió llevar a cabo la entrevista de manera presencial, se realizó a través de video llamada por la red social WhatsApp.

Si bien, en algunos casos se presentaron dificultades relacionadas con la conexión a internet, fue posible tener acceso a la información necesaria y pertinente para continuar con el desarrollo de la investigación. Los resultados que se evidencian a lo largo de este apartado, muestran claramente la opinión de los educandos y cómo las tendencias musicales y las nuevas tecnologías pueden motivarlos considerablemente en el aprendizaje del inglés, a través de la promoción de la interacción en sus clases (Ver Apéndice E).

En este contexto particular, la totalidad de los estudiantes participantes demostró agrado por la música, e interés en incorporarla en sus clases de inglés. También se evidenció disposición para trabajar a través de herramientas tecnológicas, siempre y cuando fueran guiados e instruidos por la docente. Evidentemente, este hallazgo es una ventaja que la investigadora debe explotar, ya que de la música se desencadenan un sinnúmero de actividades significativas que potencian el

desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Lo anterior contrasta con lo afirmado por Glenda y Gillian (2009), quienes mencionan que la música es uno de los medios de expresión más importantes para las personas en muchas culturas. La música, inevitablemente, hace parte de la vida cotidiana de todas las personas y casi todo el mundo está conectado a ella de una forma u otra. Muchas personas poseen interés en la música en inglés y en sus melodías; aunque, a veces, cantan sin siquiera entender la letra. Así, resulta conveniente para los estudiantes de la institución educativa explotar en las clases de inglés estos recursos musicales de su agrado, con los cuales, no solo mejorarán su pronunciación, sino que, aprenderán léxico, uso correcto de patrones gramaticales y, además, desarrollarán mejor su comprensión auditiva, todo ello con la finalidad de lograr verbalizar ideas y establecer comunicación con otros hablantes.

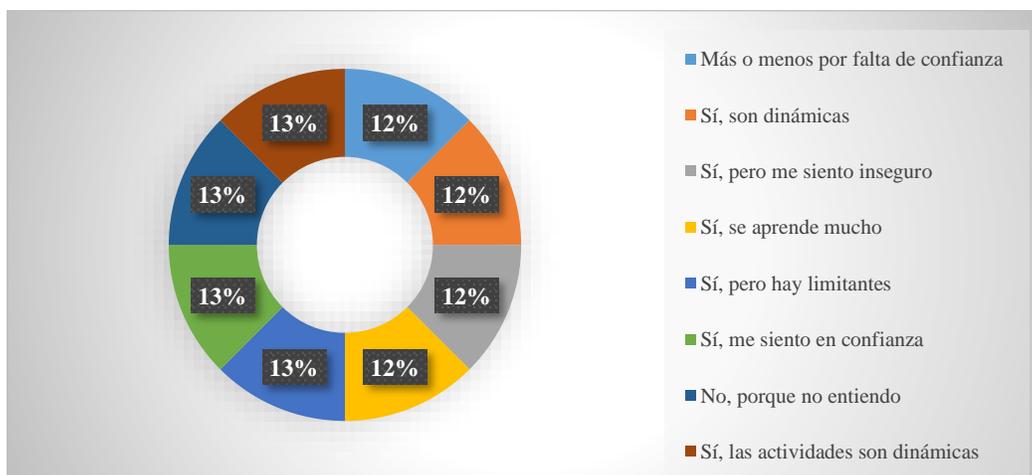
La música no intimida; es parte de la vida de los estudiantes fuera del aula y, llevada al contexto educativo, puede lograr que las habilidades comunicativas se desarrollen de forma integrada. Mark (2010), afirma que el alumno escucha una canción por placer; así, la música puede generar cambios de ánimo significativos en el aula, motivarlos considerablemente y proporcionarles variedad de conocimientos en una misma lección, pues, las melodías son una fuente muy accesible de lenguaje auténtico.

Adicionalmente, las TIC ofrecen la posibilidad de diseñar las sesiones formativas de manera dinámica y atractiva para los estudiantes, facilidad para desarrollarlas y precisión para evaluarlas. Estas herramientas optimizan el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera por la variedad de estrategias y actividades que permiten incluir, luego de fomentar el trabajo autónomo y una correcta distribución del tiempo. De igual forma, ofrecen la posibilidad de integrar las cuatro habilidades comunicativas en cada sesión, lo que supone clases más completas y mejor estructuradas.

Por lo tanto, la importancia y el impacto del uso de las canciones y otros recursos musicales en las aulas de enseñanza de lengua extranjera, traen innumerables ventajas para los jóvenes estudiantes, como lo ratifican gran parte de las investigaciones halladas en este ámbito. Hasta el momento, no se ha mencionado ningún aspecto negativo o consecuencia sobre su uso en las aulas; por el contrario, los investigadores en todas partes del mundo, hacen cada vez nuevos y mayores aportes significativos respecto a la implementación de esta manifestación artística y cultural en el contexto educativo. Así, las respuestas de la entrevista permitieron cierta calificación y cuantificación de las prácticas cambiantes en las que participan los estudiantes (qué música, dónde y cómo se obtiene, con qué frecuencia y cómo se escucha, utilizando equipos estáticos o móviles, etc.).

Figura 4.

¿Crees que la forma en la que normalmente se desarrolla la clase de inglés te permite participar, involucrarte e interactuar con tus compañeros, docente y demás materiales de la clase? ¿Por qué?



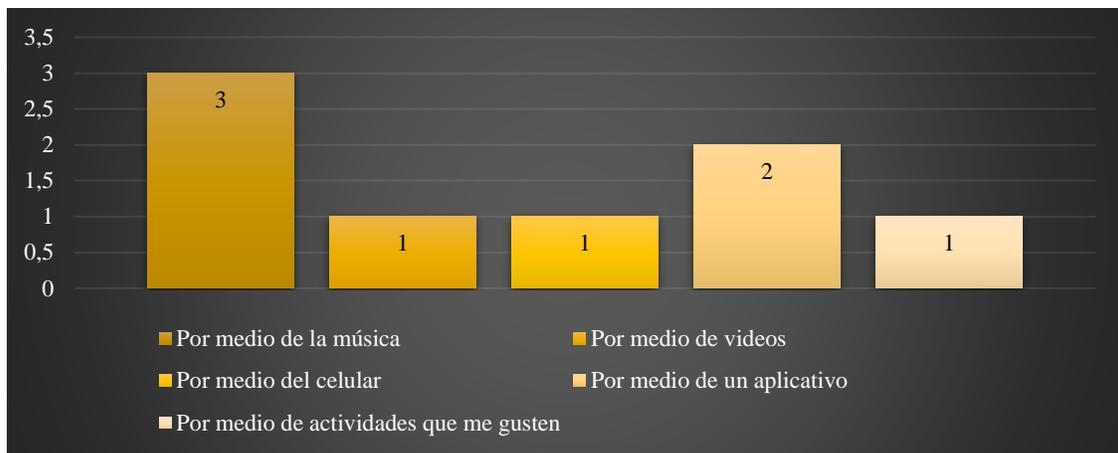
Fuente: autor

De acuerdo con los datos obtenidos en la anterior figura, se puede establecer que cada uno de los estudiantes entrevistados adoptó una de las posibilidades que se dimanan de la pregunta. De

aquí, fue posible evidenciar que la falta de confianza, la inseguridad y la presencia de limitantes contrastan con las respuestas de los demás estudiantes (50%), quienes manifiestan que las formas en las que normalmente se desarrollan las clases de inglés les permite participar, involucrarse e interactuar con los compañeros, docente y demás materiales en el aula, porque consideran que son dinámicas, y hacen que se sientan en confianza.

Figura 5.

¿Qué actividades o estrategias consideras apropiadas para aprender inglés?



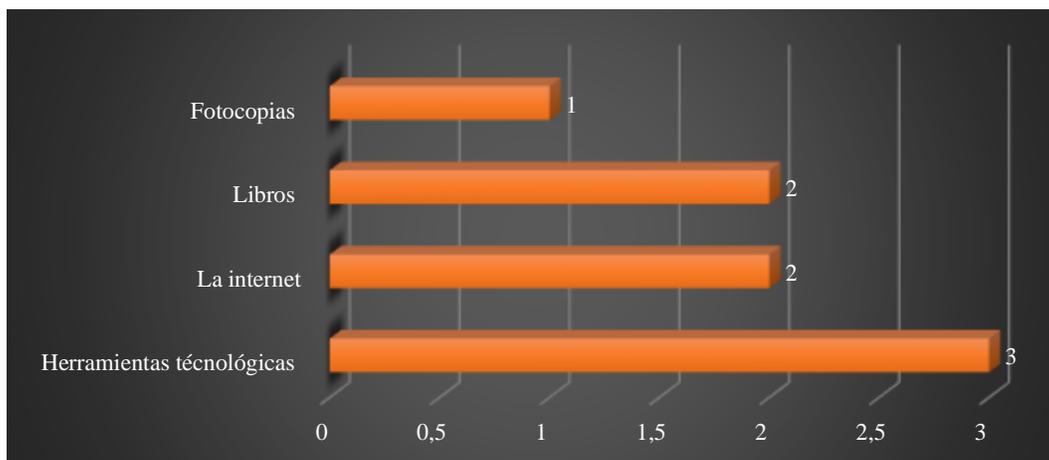
Fuente: autor

De acuerdo con lo dispuesto en la figura anterior, se obtiene como resultado que 3 de los estudiantes entrevistados prefieren el planteamiento de estrategias para el aprendizaje del inglés a través de la música (37%), mientras que el 26% (2), considera apropiado que dichas actividades se lleven a cabo por medio del celular y por medio de actividades del gusto de cada uno de ellos, el 25% (2) por medio de aplicativos y el 12% (1) por medio de videos. De lo anterior se establece que el panorama del aprendizaje de idiomas ha cambiado rápida y ampliamente con la normalización de las tecnologías en la comunicación diaria de las personas. El uso generalizado de las tecnologías móviles y el fácil acceso a los recursos en línea requieren que los estudiantes de inglés comprendan y empleen estrategias de aprendizaje adecuadas para la eficacia del aprendizaje

y que sus profesores sean capaces y estén dispuestos a enseñar estas estrategias según sea necesario.

Figura 6.

¿Qué materiales, elementos o herramientas te facilitan el contacto con la lengua extranjera?



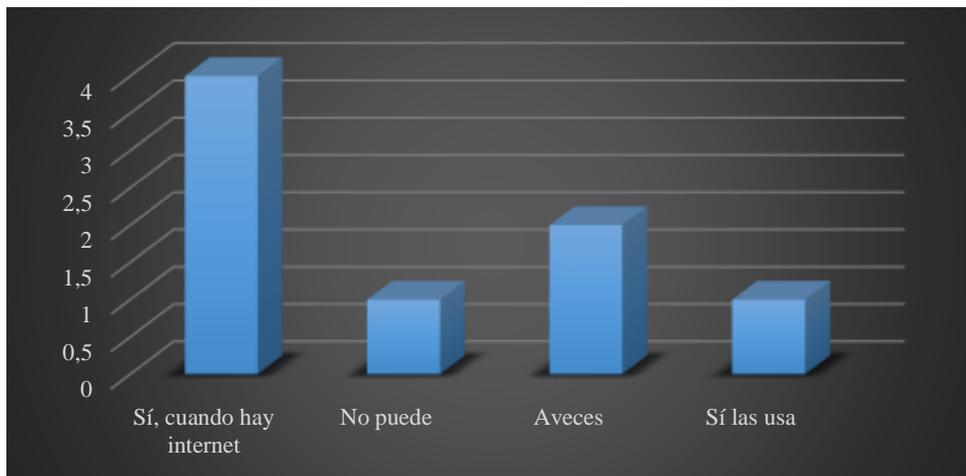
Fuente: autor

Entre los materiales, elementos o herramientas que facilitan el contacto con la lengua extranjera, el 37% (3) de los estudiantes prefieren las herramientas tecnológicas, un 50% (4) la internet y los libros, mientras que el 13% (1) considera que las fotocopias son medios que les ayuda a estar en contacto con el inglés. Bajo esta premisa, los recientes avances en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han producido un impacto significativo en todos los ámbitos de la sociedad, especialmente en la educación, donde las herramientas digitales se han convertido en factores esenciales para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Raja & Nagasubramani, 2018), (Hernández, 2017). En relación con esto, Borysiuk (2013), afirma que “*el uso de la tecnología en la educación aumenta la actividad cognitiva de los estudiantes a través de una variedad de información de texto, audio y video*” (p. 110). Esto significa que la combinación de palabras, imágenes y audio puede ser una forma atractiva de presentar contenidos didácticos, ayudando así a los estudiantes a mejorar sus procesos de aprendizaje. Con base en esta ventaja que

las TIC brindan a la educación, Ratheeswari (2018), afirma que “*las TIC son obviamente un foco importante para la educación futura y deben integrarse de manera efectiva en la enseñanza y el aprendizaje formales*” (p. 45). Por lo tanto, la inclusión en las TIC de materiales, elementos o herramientas que facilitan el contacto con la lengua extranjera en la educación se considera prometedora para involucrar a los estudiantes en actividades que eventualmente resultarán en un aprendizaje efectivo.

Figura 7.

¿Sueles recurrir a herramientas digitales, plataformas o aplicaciones para apoyar tu proceso de aprendizaje del inglés?



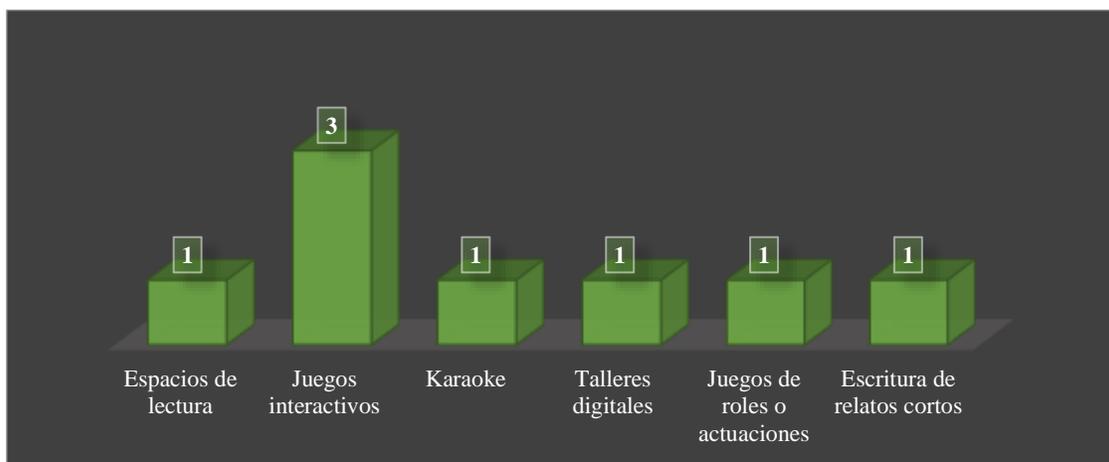
Fuente: autor

A la pregunta relacionada con las herramientas digitales, aplicaciones o plataformas como materiales de apoyo en el proceso de aprendizaje del inglés, 4 de los entrevistados afirma recurrir a ellas cuando tiene acceso a internet, entre tanto, 2 recurre a ellas a veces, mientras que 1 afirma usarlas y 1 menciona no poder usarlas. En este contexto, la tecnología digital involucra a los estudiantes en muchos niveles. Es sabido que muchos estudiantes pueden fácilmente carecer de motivación para prestar atención, sea cual sea su edad. A través de aplicaciones y tecnología multimedia, los estudiantes pueden descubrir su propia forma de aprendizaje que les funcione. Al

ofrecer herramientas y recursos de aprendizaje a través de múltiples canales, se alentará más a los estudiantes a aprender. Proporcionar recursos y herramientas de aprendizaje también puede ayudar a los profesores a mejorar su propia enseñanza. Igualmente, permiten mantener a los estudiantes comprometidos, lo que genera que los maestros tengan más tiempo para concentrarse en aquellos estudiantes que requieren más apoyo (Fandos, 2003).

Figura 8.

Además de las actividades que usualmente se desarrollan en la clase de inglés, ¿te gustaría trabajar con alguna otra estrategia de las que se mencionan a continuación?

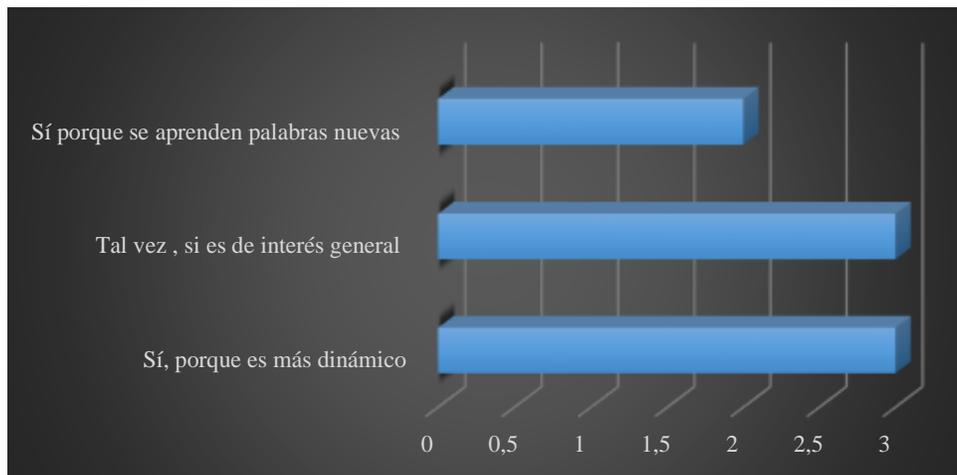


Fuente: autor

Frente al postulado anterior, el 38% (3) de los estudiantes afirma que los juegos interactivos serían una estrategia a desarrollar en la clase de inglés, el 38% (3) prefiere la escritura de relatos cortos, los juegos de roles o actuaciones y los talleres digitales, mientras que el 24% (2) de los entrevistados opta por los espacios de lectura y el karaoke para trabajar en las actividades desarrolladas en clase, fijándolas como estrategias de aprendizaje del idioma inglés.

Figura 9.

Si tu profesora llevara a la clase canciones y actividades musicales con más frecuencia ¿piensas que tu aprendizaje sería más efectivo? ¿De qué manera estos elementos podrían contribuir a tu proceso de formación?

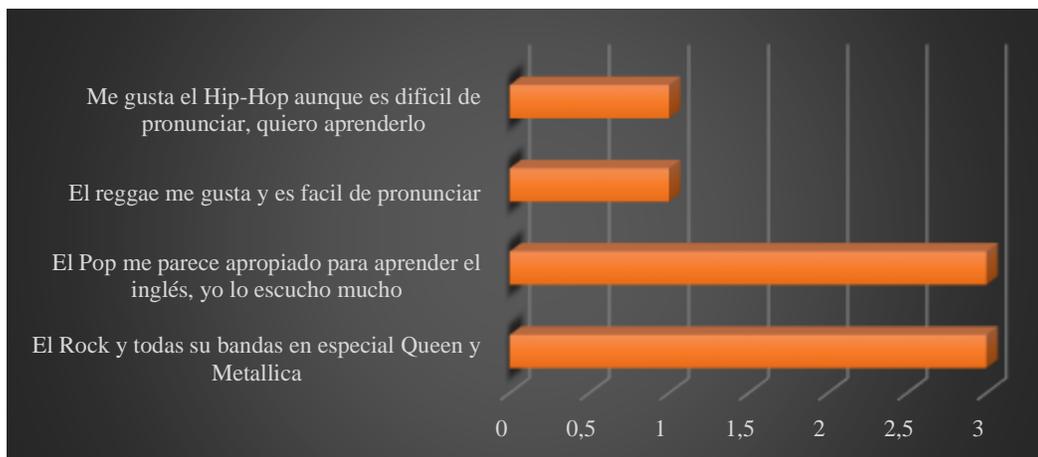


Fuente: autor

Según los resultados reflejados en la Figura 26, el 38% (3) de los alumnos manifestó que tal vez les gustaría que la docente llevara a la clase canciones y actividades musicales con más frecuencia coincidiendo en que si esto resulta ser de interés general en la implementación de este tipo de estrategias, por su parte, el 38% (3) aseveran estar de acuerdo porque les resulta más dinámico y el 24% (2) ratifican que por medio de las actividades y canciones se aprenden palabras nuevas contribuyendo así, al proceso de formación y el aprendizaje será más efectivo. De acuerdo a lo anterior, uno de los grandes problemas que enfrentamos, ya sea al enseñar inglés a niños o adultos, es mantener el interés de los alumnos a lo largo de nuestras lecciones. En consecuencia, a menudo tenemos que ser muy creativos en las técnicas que utilizamos. Lo que hace de la música una gran herramienta de enseñanza es su atractivo universal, que conecta todas las culturas e idiomas. Esto lo convierte en uno de los mejores y más motivadoras propuestas en el aula, independientemente de la edad o los antecedentes del alumno.

Figura 10.

¿Qué tipo de música en inglés te parecería apropiado trabajar en la clase? Menciona tus géneros, tus cantantes y bandas favoritas. ¿Sueles escuchar estas canciones / bandas en tu tiempo libre?

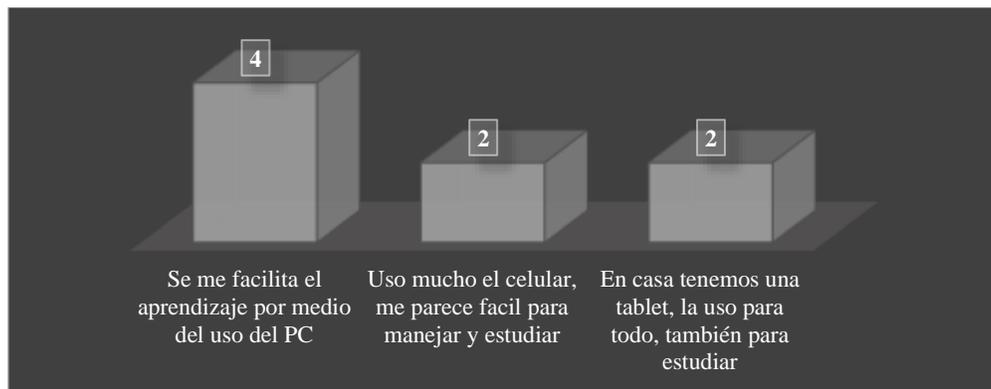


Fuente: autor

Con respecto a los gustos relacionados con música en inglés apropiados para trabajar en la clase, el 74% (6) de los entrevistados afirmó que el rock es su género de música ideal para desarrollar actividades de aprendizaje en las clases de lengua extranjera, especialmente las bandas de Queen y Metallica. Asimismo, mencionaron el género pop, en el que incluyeron a las cantantes Rihanna, Katy Perry y Shakira, aduciendo que escuchan su música y les gustaría trabajarla en clase. Por su parte, el 26% (2), prefiere el reggae porque les gusta y les parece fácil de pronunciar, además del Hip-Hop, aunque consideran que es difícil de pronunciar, pero este mismo hecho los motiva a aprender; por tanto, lo consideran apropiado para trabajar en la clase.

Figura 11.

*Si de ahora en adelante se utilizaran herramientas tecnológicas en las clases de inglés para mejorar tu proceso de aprendizaje, ¿con cuáles artefactos o aplicaciones te gustaría trabajar?
¿Estás familiarizado con su uso?*



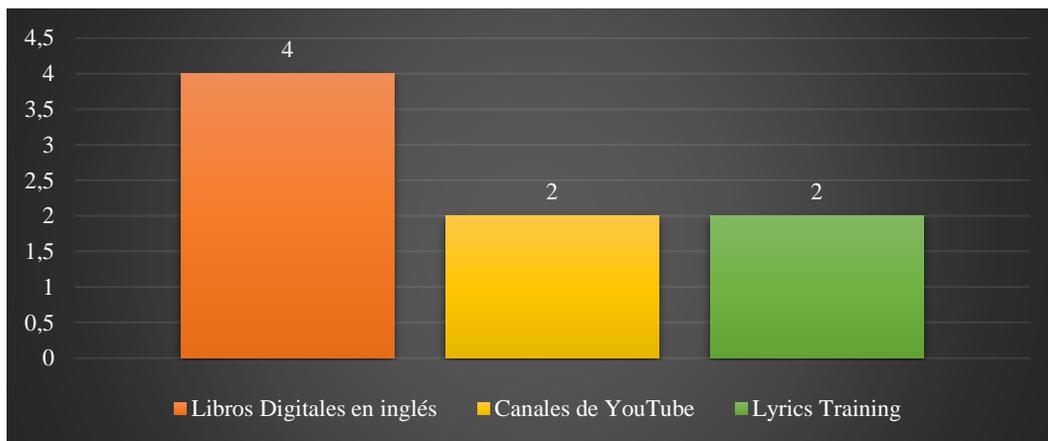
Fuente: autor

La figura anterior muestra que al 50% de los alumnos se les facilita el aprendizaje por medio del uso del computador, mientras que el 50% restante, prefiere el celular porque es el dispositivo que más usa al considerarlo fácil para manipular y estudiar; asimismo, el uso de la Tablet es considerada como una buena opción para trabajar, ya que cuentan con estos dispositivos en la institución, y se encuentran familiarizados con ellos. Con respecto a los dispositivos electrónicos, en particular los teléfonos inteligentes, pc y tabletas con capacidad para Internet, se han convertido en una parte integral de la vida cotidiana de muchas personas en la mayor parte del mundo. Este es, especialmente, el caso de los jóvenes, para quienes los dispositivos móviles se han transformado en un medio esencial para conectarse con el mundo en general y con su entorno social. Los estudiantes de los niveles de secundaria, y algunos incluso más jóvenes, usan sus teléfonos para mantenerse en contacto constante con amigos y familiares. Permitir que los estudiantes usen sus dispositivos en clase rompe la barrera entre la escuela y la vida. Hacerlo alinea las prácticas docentes con el mundo real, en el que la tecnología se integra en la mayoría de las

esferas del trabajo y el ocio. Hoy en día, los dispositivos electrónicos son tan omnipresentes, que es probable que los estudiantes esperen usarlos en el período de sus vidas que ocurre en el colegio (Stephens & Pantoja, 2016).

Figura 12.

*¿A Cuáles herramientas tecnológicas (dispositivos y aplicaciones) tienes acceso normalmente?
¿Qué acciones o actividades sueles realizar con estas herramientas?*



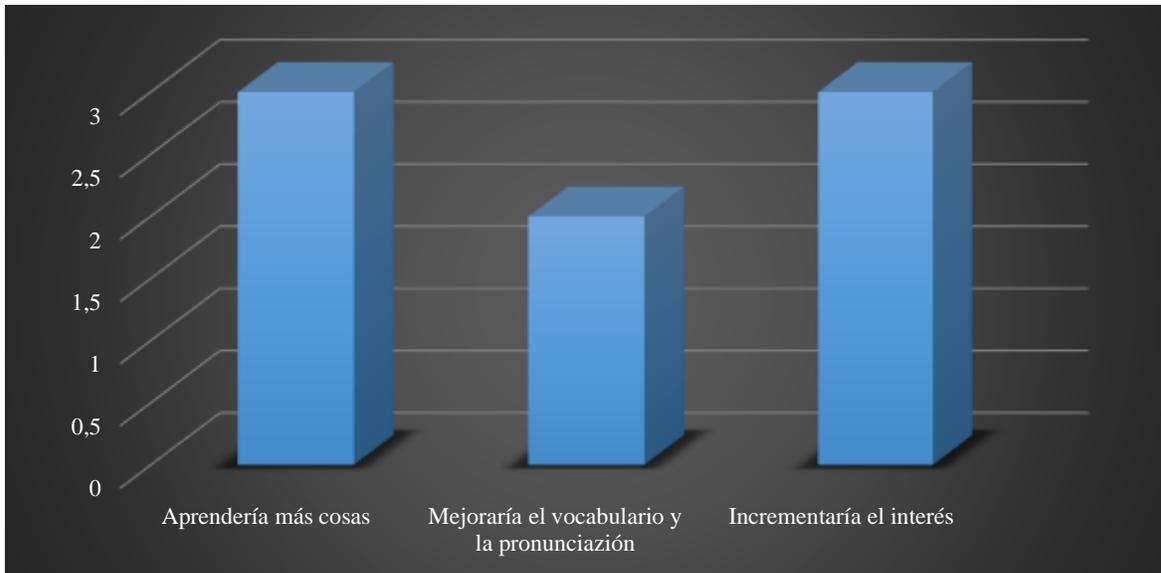
Fuente: autor

Los resultados obtenidos en la figura anterior, establecen que el 50% (49 de los entrevistados tiene acceso normalmente a libros digitales en inglés utilizando para ello el pc de manera frecuente, ya que se familiarizaron con el libro digital que manejan en la institución, por otro lado, el 25% (2) menciona que utiliza canales de YouTube de forma frecuente por medio de sus celulares, en los que reproducen videos, entre ellos los relacionados con la música en inglés subtitulada, además, reciben las clases en dicho dispositivo; asimismo, el 25% (2) restante, afirma que ha utilizado Lyrics Training para traducir y conocer las letras de algunas canciones en idioma inglés, utilizando las tabletas, las cuales se les facilita manipular puesto que estos dispositivos se encuentran disponibles para ellos. Es importante resaltar que, las tabletas a las que hacen alusión los estudiantes no son propiamente de ellos, sino que, fueron proporcionadas por la institución a

modo de préstamo con el fin de contribuir a su formación académica, especialmente durante los duros tiempos de contingencia a razón de la COVID- 19.

Figura 13.

¿De qué manera tu aprendizaje podría mejorar si en las clases de inglés se implementaran herramientas tecnológicas como software y hardware?



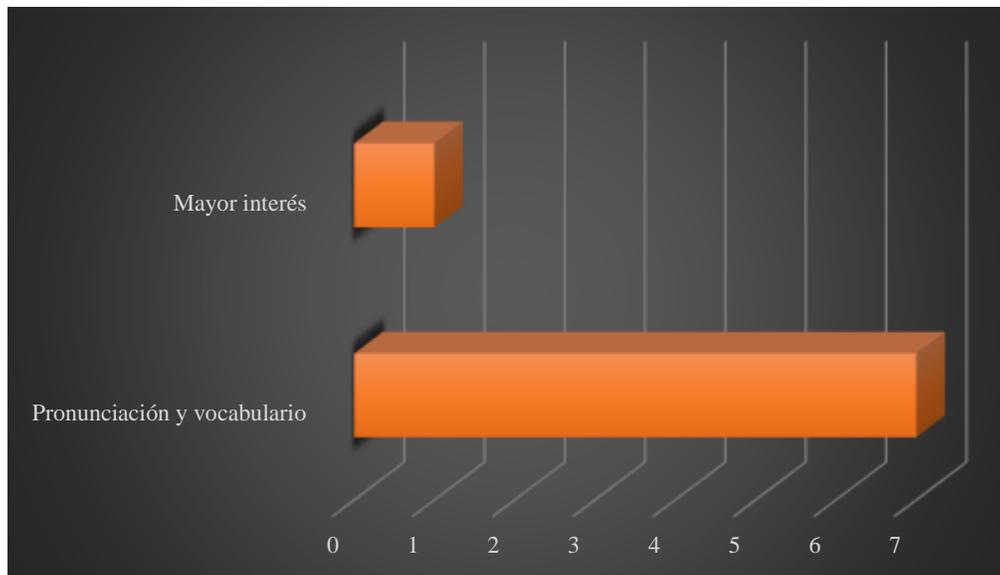
Fuente: autor

Con respecto a la manera en la que los participantes podrían evidenciar mejoras en el aprendizaje del inglés durante las clases utilizando las herramientas tecnológicas, el 38% manifestó que estos elementos, incrementarían su interés por el idioma, mientras que el 37% consideran que por medio de los software y hardware aprenderían más cosas relacionados con el idioma. Entre tanto, el 25% consideran que estas herramientas mejorarían su vocabulario y pronunciación. En este contexto, lo que ahora se conoce sobre el aprendizaje proporciona pautas importantes para los usos de la tecnología que pueden ayudar a los estudiantes y maestros a desarrollar las competencias necesarias. Un uso importante de la tecnología es su capacidad para crear nuevas oportunidades para adaptar el currículo institucional y la instrucción al traer situaciones del mundo real al salón

de clases, para que los estudiantes los exploren y resuelvan. La tecnología puede ayudar a crear un entorno activo en el que los estudiantes no solo resuelvan problemas, sino que también encuentren sus propios enigmas.

Figura 14.

¿De qué manera la combinación de la música y la tecnología te ayudaría a mejorar tu nivel inglés?



Fuente: autor

La figura anterior, en relación con la combinación de la música y la tecnología, y la forma en la que estas pueden ayudar a mejorar el nivel de inglés en los educandos, permite examinar que el 87% de los entrevistados afirma que esta combinación puede ayudarles en la pronunciación y vocabulario, mientras que el 13%, aseveró que podría interferir a favor del interés por el aprendizaje del inglés como segunda lengua. De acuerdo a estos datos, es importante resaltar que la música es una forma de lenguaje y utiliza tonos y ritmo como medio de lenguaje universal. El desarrollo del idioma y de la música, tienen muchas similitudes. Ambos son modos comunicativos, de transmisión oral y auditiva, que contienen componentes fonéticos, sintácticos y semánticos, se desarrollan temprano en la vida y son medios socialmente interactivos. Por lo tanto, es imperativo

resaltar en este punto, el importante papel que juega la música en la enseñanza del inglés como segunda lengua.

Evidencias:

Figura 15.

Registro Fotográfico Entrevista



9.2.2 Encuesta – Cuestionario.

Para dar cumplimiento a cabalidad al segundo objetivo planteado en la propuesta de investigación, se aplicó una encuesta al grupo de participantes, a través de un cuestionario de tipo mixto con 10 interrogantes. Se buscaba indagar datos puntuales y de interés para la docente investigadora, respecto a los gustos, preferencias, intereses; y la forma en la que los estudiantes

conciben la música y la tecnología aplicadas al contexto educativo. Este procedimiento se llevó a cabo con ayuda de la aplicación *Google Forms*, diseñada precisamente para tal fin (Ver Apéndice F).

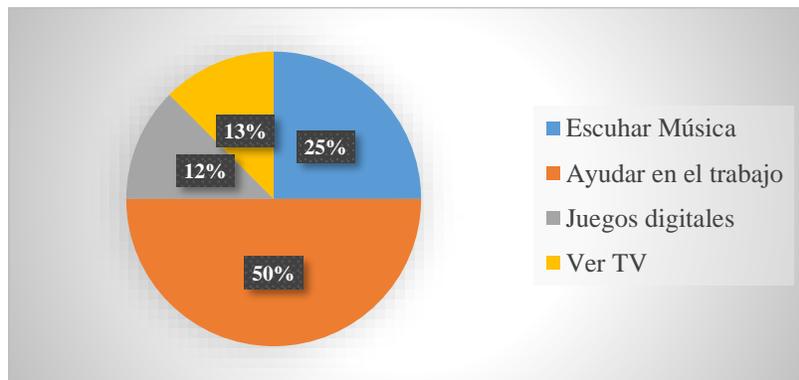
Los 8 estudiantes participantes procedieron a responder el cuestionario, del que se obtuvo información valiosa que contribuyó al diseño de la estrategia de aprendizaje. Es importante recalcar que, a pesar de que la docente investigadora contaba con un amplio esquema de supuestos teóricos, experiencias previas e hipótesis, que le encaminaban a considerar la tecnología y la música como una combinación fulminante para lograr fomentar la interacción en sus clases, y así, mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes; las respuestas obtenidas de la encuesta, le permitieron proceder con mucha más certeza y audacia. Pese al contexto socio – cultural que caracteriza a la población participante, enmarcado en prácticas típicas y tradicionales como la tendencia a escuchar música popular propia de la región, los estudiantes manifestaron sentir agrado por la música en inglés y demostraron su disposición para incorporarla en las clases de lengua extranjera. Reconocieron, además, que sería una estrategia efectiva para lograr asimilar la lengua meta. De igual forma, expresaron su deseo por hacer uso de algunas herramientas tecnológicas para amenizar su proceso de formación, y revelaron los dispositivos o artefactos con los que les gustaría trabajar.

Al considerar que la docente no estaría presente durante el desarrollo de la encuesta y, por el contrario, los estudiantes asumirían este ejercicio de manera individual, cada uno en un momento diferente del día de acuerdo a su disponibilidad de tiempo y accesibilidad a internet en medio de la pandemia; el cuestionario fue diseñado en un lenguaje sencillo, que les permitiera comprender con claridad todas las preguntas, y asimismo, responder de la manera más acertada posible para recolectar datos verídicos.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos del cuestionario realizado al grupo de ocho (8) estudiantes de décimo grado, modalidad agrícola del Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz de Mogotes, Santander. Las preguntas están relacionadas con sus gustos, preferencias e intereses respecto a la música en inglés; y a su percepción sobre la tecnología aplicada en el contexto educativo. Este cuestionario se diseñó con la finalidad de obtener información pertinente para la construcción de una propuesta pedagógica, y así lograr promover la interacción en las clases de inglés a favor del fortalecimiento de la competencia comunicativa.

Figura 16.

¿Cuál es la actividad que más te gusta realizar en tu tiempo libre?



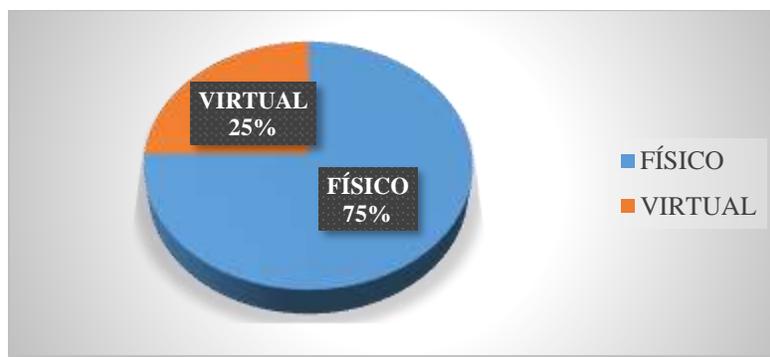
Fuente: autor

Al analizar los resultados obtenidos en la figura anterior, se evidencia que la mitad de los estudiantes encuestados prefieren realizar labores relacionadas con el hogar, ayudar con los trabajos que desempeñan sus padres, considerando que, de acuerdo al contexto propio de los participantes, estas actividades corresponden en su mayoría a trabajos del campo. Por otro lado, un 25% aprovecha su tiempo libre para escuchar música, el 13 y 12% ve televisión o utiliza su tiempo libre en videojuegos, respectivamente. Asimismo, se analiza que la tendencia hacia el factor social y convivencia con amigos es nula, lo cual considera que es una de las consecuencias derivadas de la cuarentena en el país. Este resultado contrasta con los obtenidos por Puente, et al.,

(2011), en el que realizaron una investigación relacionada con el tiempo libre en los alumnos de secundaria pertenecientes a dos colegios, uno en La Plata (Argentina) y otro en Colima (México), donde el 59,9% de los estudiantes afirmó que utiliza su tiempo libre en actividades en las que involucra la tecnología: escuchar música y ver la TV con el 78,4%.

Figura 17.

¿Cuál de las siguientes modalidades prefieres para desarrollar tus actividades diarias/cotidianas?

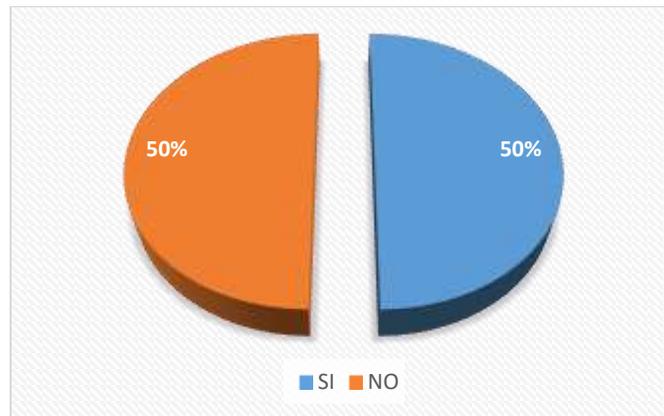


Fuente: autor

En la anterior figura se puede observar que el 75% de los estudiantes prefiere la presencialidad para desarrollar actividades diarias, mientras que el 25% señala que la virtualidad es una mejor opción a la hora de desarrollar las actividades cotidianas. Dichos resultados, se asemejan con los obtenidos por Tintín et al., (2017), quienes concluyeron en su investigación que la mayoría de las prácticas de tiempo libre desarrolladas por jóvenes estudiantes de secundaria después de recibir las clases académicas, así como dentro del plantel educativo, las realizan involucrando la convivencia con amigos, primando el componente social dentro de sus actividades de ocio.

Figura 18.

¿Consideras importante el aprendizaje del idioma inglés para tu vida laboral o profesional?

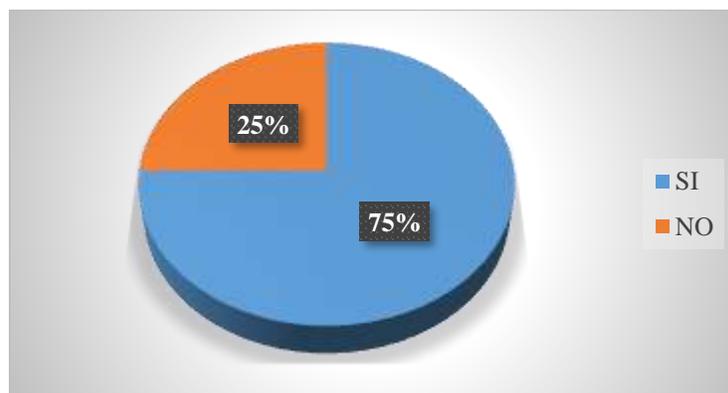


Fuente: autor

De acuerdo a la pregunta *¿Consideras importante el aprendizaje del idioma inglés para tu vida laboral o profesional?*, el nivel de preferencia estuvo marcado por una demarcada similitud, es decir, el 50% de los participantes considera o no importante la lengua inglesa para la vida profesional o laboral, respectivamente.

Figura 19.

¿Te gusta escuchar música en inglés?



Fuente: autor

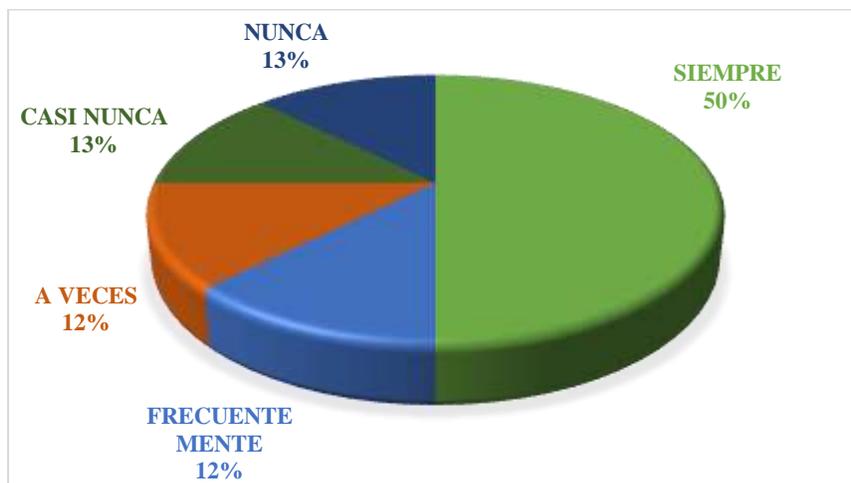
La figura anterior demuestra que al 75% de los alumnos les gusta la música en inglés. Lo anterior coincide con las investigaciones expuestas en la literatura, en la que hay diferentes autores

y estudios que consideran que el gusto por la música de los estudiantes debe utilizarse como una herramienta al servicio del aprendizaje de la lengua extranjera, puesto que la música es una parte importante de la vida cotidiana de todos los seres humanos.

Phillips (2003), considera que la música y el ritmo son partes esenciales del aprendizaje de idiomas para los estudiantes jóvenes porque disfrutan aprender y cantar. Además, se refiere al uso de la música como un elemento mucho más fácil de imitar y recordar, y afirma que hay muchas canciones que les dan la ventaja de ser parte de la cultura angloparlante (habla inglesa).

Figura 20.

¿Cada cuánto escuchas música en inglés?



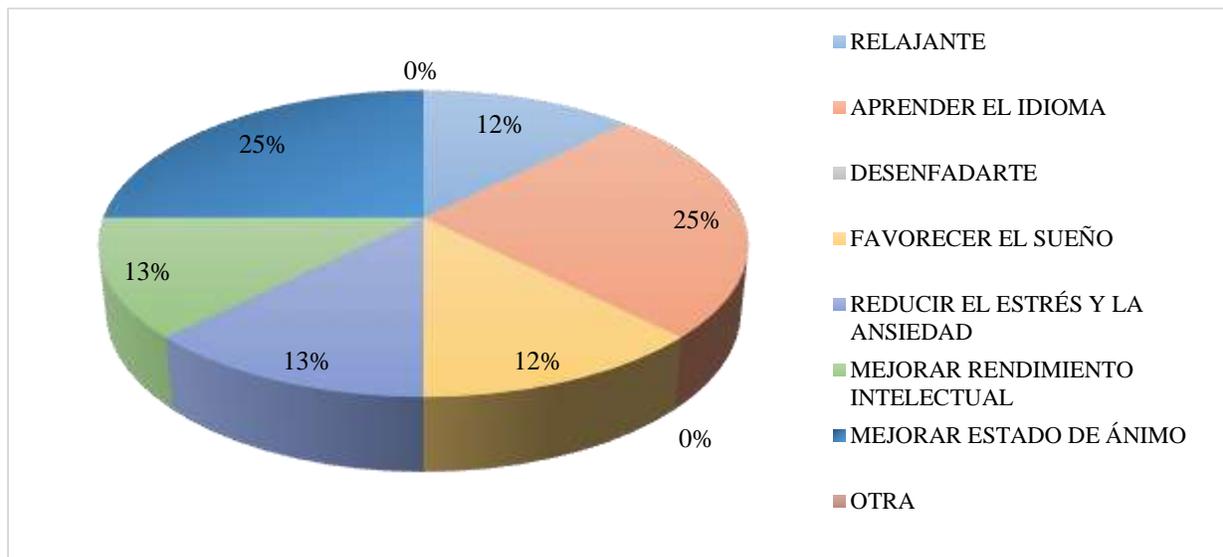
Fuente: autor

El 50% de los estudiantes encuestados respondió la pregunta ¿Cada cuánto escuchas música en inglés? En la que afirmaron que siempre escucha música en inglés. Mientras tanto, el 13% de los participantes manifestó que casi nunca o nunca, respectivamente la escucha y el 12% restante afirmó que frecuentemente escucha música en inglés. Es de señalar, que los estudiantes que respondieron que casi nunca y nunca escucha música en inglés, no lo hace porque no le guste, sino por las dificultades en el acceso a elementos tecnológicos o por la dificultad de acceder a

internet. En este contexto, Castellanos y Garzón (2013), mencionan que la mayoría de los adolescentes, estudiantes de instituciones educativas nivel secundario, escucha con frecuencia música en inglés, independientemente del género musical, logran identificar algunas palabras, por tanto, su pronunciación se hace más fluida, convirtiendo a la música en inglés en una herramienta positiva para el aprendizaje del estudiante, debido a la gran influencia que la música ejerce sobre los adolescentes.

Figura 21.

¿Con qué finalidad escucharías música en inglés? Puedes escoger varias opciones.



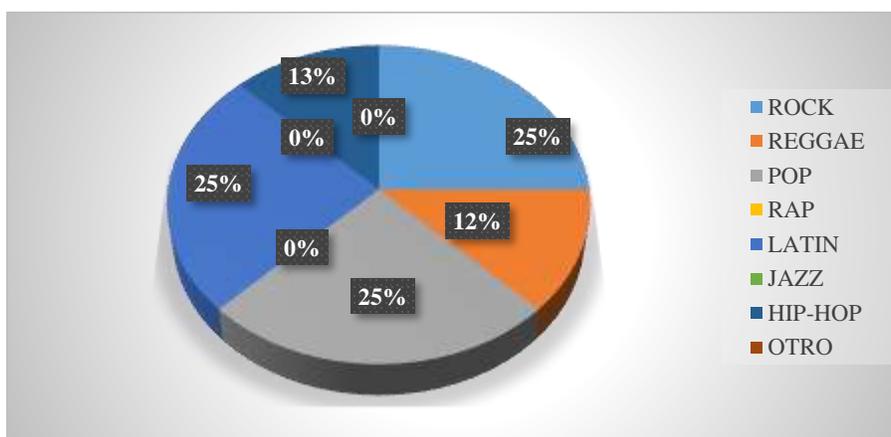
Fuente: autor

Frente al postulado de la finalidad en la que los estudiantes escuchan música en inglés, el 25% afirma que lo hace con el fin de aprender el idioma y el mismo porcentaje menciona que lo hace para mejorar su estado de ánimo, entre tanto, el 26% lo hace para mejorar su rendimiento intelectual y reducir el estrés y la ansiedad (13%) respectivamente, finalmente, el 24% escucha música en inglés para relajarse y favorecer el sueño. En el extracto anterior, se puede confirmar que la música es una forma motivadora y relajante de aprender inglés porque los jóvenes

estudiantes disfrutaban haciendo actividades de escucha con canciones. Les gustaba aprender vocabulario desconocido relacionado con la música. Con respecto a esta confirmación, Griffiee (1983), afirmó que las canciones se pueden utilizar para fomentar una escucha extensa e intensiva, para estimular la discusión de actitudes y sentimientos, para fomentar la creatividad y el uso de la imaginación, para proporcionar una atmósfera relajante.

Figura 22.

¿Cuál de los siguientes géneros musicales en inglés te agradaría escuchar más? Puedes seleccionar hasta tres opciones.

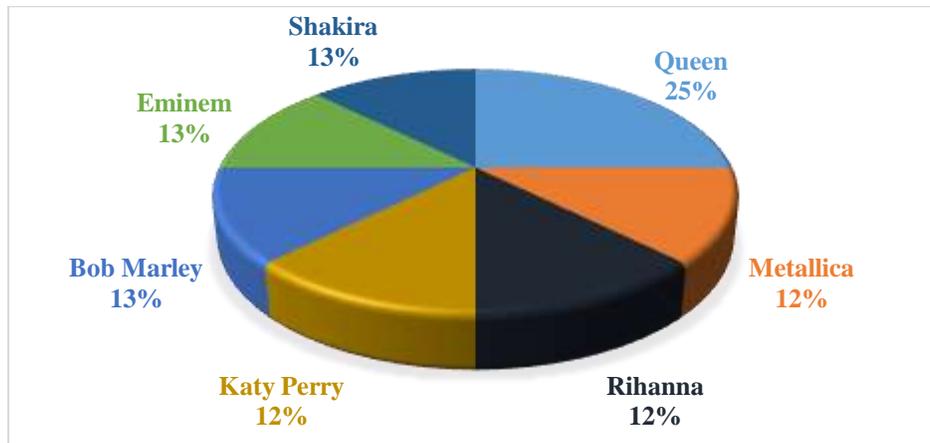


Fuente: autor

A la pregunta *¿Cuál de los siguientes géneros musicales en inglés te agradaría escuchar más?*, en su mayoría (25%) prefiere el Rock como naturaleza musical del habla inglesa al igual que el pop y latín, además, se identifica con él y se le facilita el aprendizaje de sus letras, mientras que el 13% eligió el Hip-Pop y el 12% restante prefirió el Reggae como el género musical de su preferencia.

Figura 23.

Menciona tus artistas o bandas de habla inglesa favoritas

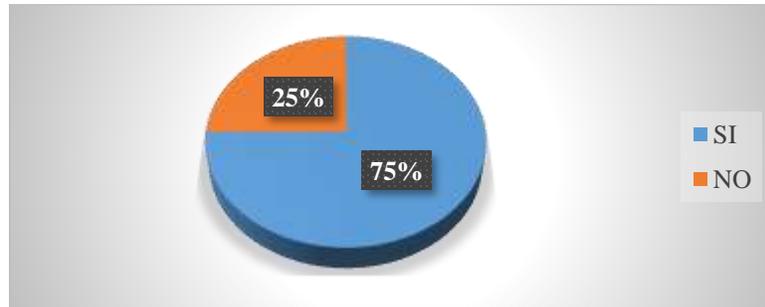


Fuente: autor

Con respecto al grupo o artista musical de su preferencia, el 25% de los estudiantes prefiere la banda de Rock Queen, entre tanto, el 12% optó por el grupo Metallica, de igual manera un 12% optó por Rihanna al igual que Katy Perry (12%) respectivamente, por otro lado, un 13% prefirió a la cantante Shakira, asimismo, un 13% eligió la música del cantante Bob Marley como de su preferencia. A partir de estos resultados, se evidencia que la complejidad aparente en las prácticas de escucha de los estudiantes se ilustra por la gran variedad de intérpretes enumerados en esta pregunta. Mientras que en el pasado se podría haber considerado que la música popular estaba dominada por un número limitado de intérpretes (The Black, Shakira, Juanes, Diva Gash, Cat Bone, etc.), se desprende de estos resultados que la gran diversidad de la música en el mundo moderno y la variedad de modos de acceso en línea significan que los estudiantes pueden elegir activamente la música que escuchan y escuchar repertorios únicos de canciones, exponiéndolos al inglés en formas, formas y cantidades específicas para cada estudiante.

Figura 24.

¿Sueles escuchar música en inglés por medio de dispositivos electrónicos novedosos?

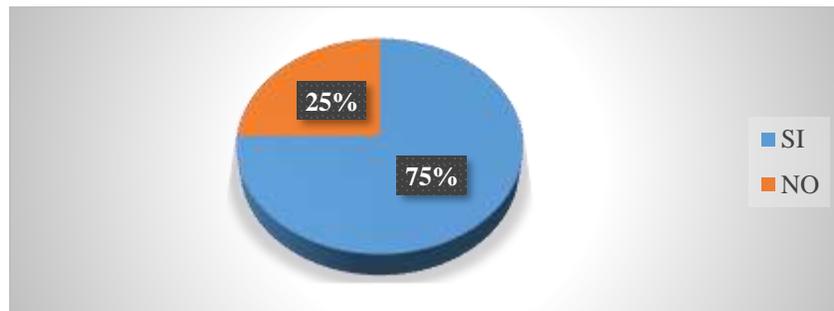


Fuente: autor

La figura anterior evidencia que el 75% de los estudiantes encuestados escucha música en inglés por medio de dispositivos electrónicos, mientras el 25% restante, no lo hace. De acuerdo a lo anterior, la tecnología se ha convertido en una parte integral de la mayoría de los aspectos de nuestras vidas, incluidas las formas en que escuchamos, componemos e interpretamos música. Asimismo, los dispositivos móviles y las aplicaciones están cambiando la forma en que las personas aprenden inglés.

Figura 25.

¿Te gustaría trabajar con música en tus clases de inglés?



Fuente: autor

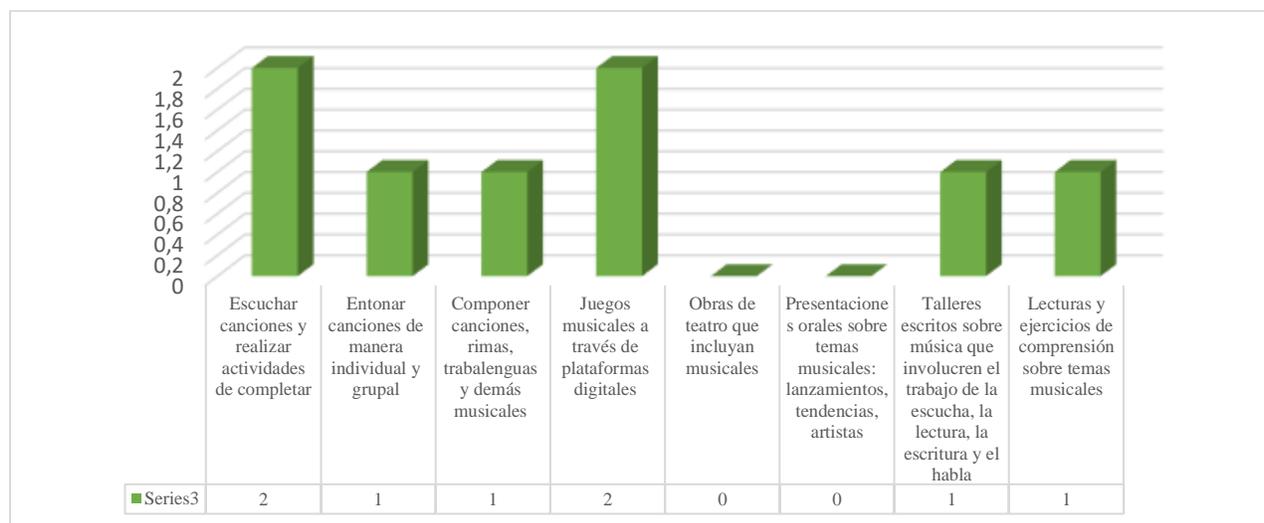
A la pregunta realizada a los estudiantes, relacionada con la preferencia de mejorar su habilidad del inglés a través de canciones, todos afirmaron que la música es una herramienta

importante para el aprendizaje de un segundo idioma, aseveraron en que sí les gustaría trabajar el inglés a través de la música. En este sentido, Lieberstein (1996), expresa que las canciones deben promover la participación de los estudiantes y que el enfoque utilizado dependerá de la canción y del objetivo lingüístico. En el presente caso, se trata de canciones. Además, propone cuatro factores importantes que se pueden trabajar con la música en niños y adolescentes en cualquier tipo de contexto.

- La música centra la atención de los estudiantes, fomenta la unidad del grupo, involucra a todos y permite la autoexpresión creativa.
- Todo el mundo tiene la capacidad de cantar. Desde las culturas más antiguas, probablemente antes de que los humanos aprendieran a hablar, tenían contacto con las palabras a través de algunas celebraciones o rituales.
- Trabajar con canciones brinda al profesor la oportunidad de reforzar el vocabulario y las estructuras gramaticales y la posibilidad de desarrollar las cuatro habilidades de los estudiantes.
- Las canciones deben satisfacer las expectativas de los estudiantes y profesores.

Figura 26.

¿Cuáles de las siguientes estrategias te gustaría que tu profesora incorporara en las clases?



De acuerdo a la figura 13, el 25% de los encuestados le gustaría escuchar canciones y realizar actividades de completar, asimismo, un 25% prefiere los juegos musicales a través de plataformas digitales, mientras que el 26% opta por los talleres escritos sobre música que involucren el trabajo de la escucha, la escritura y el habla, así como lecturas y ejercicios de comprensión sobre temas musicales, respectivamente; finalmente, el 24% prefiere que la profesora incorpore a las clases entonar canciones de manera individual y grupal, además de componer canciones, rimas, trabalenguas y demás musicales. En este sentido, Akinwamide (2012), menciona que, con la preparación pedagógica adecuada, determinadas habilidades pueden mejorarse específicamente utilizando las nuevas tecnologías.

Las habilidades de estudio y resolución de problemas, así como las habilidades de negociación, se mejoran mediante la comunicación y el aprendizaje en grupo y mediante la interacción dentro de un entorno de aprendizaje interactivo. El uso de una plataforma de aprendizaje que permite el trabajo sincrónico y asincrónico - también en documentos compartidos - y la comunicación, por ejemplo, en foros y chats, apoya este objetivo de adquisición de habilidades en la educación de idiomas. Por lo tanto, no solo mejorarán las habilidades lingüísticas. La fusión de la tecnología con las prácticas docentes actuales mejora la comunicación, el intercambio de conocimientos, la interactividad y los espacios y actividades donde los estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo.

Figura 27.

¿Te gustaría trabajar con herramientas tecnológicas digitales en tus clases de inglés?



Fuente: autor

La figura anterior arroja como resultado con un 100% de interés por parte de los estudiantes en trabajar con herramientas tecnológicas digitales en tus clases de inglés. Partiendo de dichos resultados, los estudiantes que están aprendiendo inglés llegan a nuestras aulas con una amplia variedad de necesidades específicas y únicas para la adquisición del idioma. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha reestructurado la metodología de enseñanza del inglés en los últimos años. En la Declaración mundial sobre la educación superior para la visión y la acción del siglo XXI, UNESCO (1998) declaró que

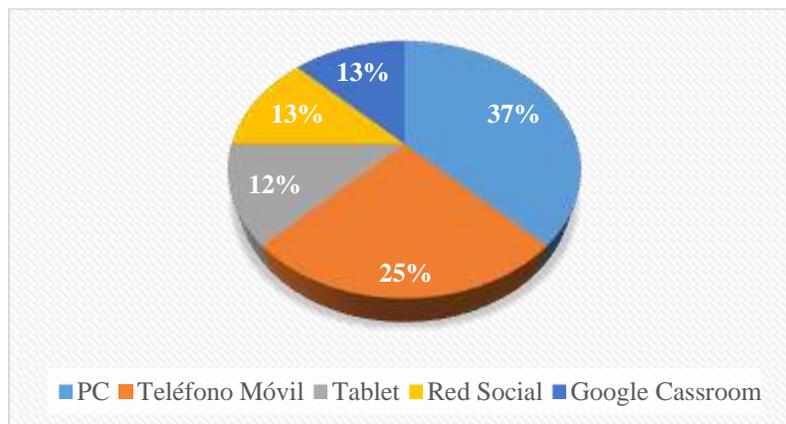
(...) los rápidos avances en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación cambiarán aún más la forma en que se desarrollan, adquieren y transmiten los conocimientos. También es importante señalar que las nuevas tecnologías ofrecen oportunidades para innovar en el contenido de los cursos y los métodos de enseñanza y para ampliar el acceso a la educación superior. [...] Las instituciones de educación superior deben liderar aprovechando las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, asegurando la calidad y manteniendo altos estándares para

las prácticas y resultados educativos en un espíritu de apertura, equidad y cooperación internacional [...] (art. .12)

En el caso de la enseñanza del inglés, esto es especialmente relevante. Akinwamide (2012), afirmó que a calidad de la enseñanza y la eficiencia del aprendizaje mejoran evidentemente con el uso de tecnologías y las limitaciones de tiempo desaparecen con la aplicación correcta del software adecuado en el aprendizaje de idiomas. Más aún, el desarrollo y uso de conceptos de aprendizaje electrónico metodológicos y didácticos o una integración significativa de módulos de aprendizaje multimedia en entornos de aprendizaje existentes pueden sin duda mejorar los objetivos deseables esperados.

Figura 28.

¿Qué herramientas o dispositivos te gustaría emplear?



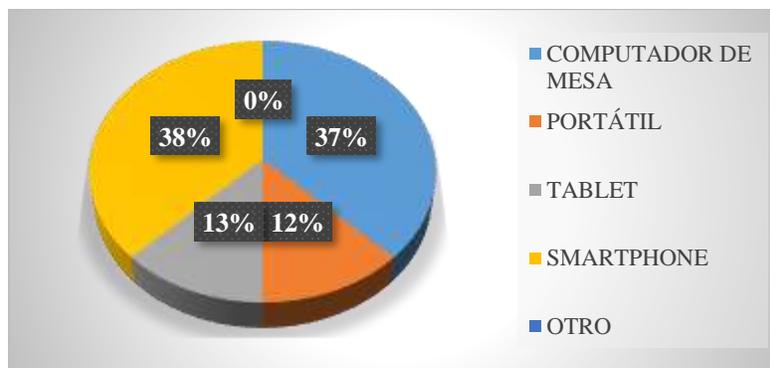
Fuente: autor

De la figura anterior, se desprende como resultado que el 37% de los encuestados le gustaría utilizar el computador para trabajar en las clases de inglés, mientras que el 25% emplearía el teléfono móvil y un 12% utilizaría la Tablet como dispositivo tecnológico en las clases. Con base a los resultados anteriores, cabe mencionar que el desarrollo de la tecnología ha cambiado nuestra forma de vida. Las computadoras, tabletas y teléfonos inteligentes se han convertido en

una parte integral de la vida cotidiana. Nos brindan un fácil acceso a una cantidad ilimitada de información y fuentes. Los estudios han demostrado que los estudiantes se han convertido en nativos digitales (Mahrooqi y Troudi 2014). Por tanto, parece natural incluir la tecnología en la enseñanza de idiomas. Sin embargo, es un desafío para los maestros proporcionar a los estudiantes formas significativas de usar los dispositivos para el aprendizaje, de modo que la tecnología pueda ser una herramienta útil. Sin embargo, es posible que los estudiantes no sean conscientes de las formas en que se puede utilizar la tecnología en el aprendizaje de idiomas y, por lo tanto, los maestros tienen el desafío de mostrar a sus estudiantes las posibilidades que la tecnología les brinda.

Figura 29.

¿A cuáles herramientas tecnológicas o dispositivos electrónicos tienes acceso en tu entorno familiar y social?

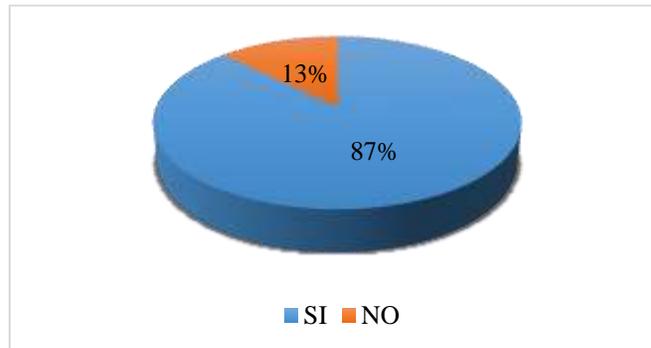


Fuente: autor

El 37% de los estudiantes posee computador de mesa en su entorno familiar, entre tanto el 38% utiliza el Smartphone y el 25% los portátiles y Tablet como dispositivo al que tienen acceso.

Figura 30.

¿Piensas que la música y la tecnología en el aula de clase facilitarían la interacción con tus compañeros y tu docente?

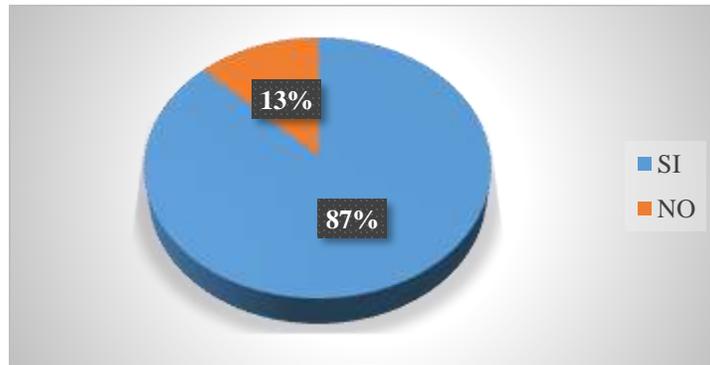


Fuente: autor

La figura 17, evidencia que el 87% de los estudiantes piensan que la música y la tecnología en el aula de clase facilitarían la interacción con sus compañeros y su docente, mientras que el 13% considera lo contrario. Partiendo de estos resultados, se considera que la integración de la tecnología en las aulas permite una comunicación más (y más efectiva) entre estudiantes y maestros, así como entre estudiantes y compañeros y padres y maestros, todos los cuales son vitales para el éxito académico de los estudiantes. El uso de la tecnología en sus aulas también crea un espacio para que los estudiantes tengan voz en su aprendizaje. Los estudiantes están capacitados para asumir la responsabilidad de su aprendizaje al brindar retroalimentación sobre las lecciones, participar en proyectos y actividades de aprendizaje que respeten su individualidad y tener oportunidades y apoyo para aprender y comprender cómo usar la tecnología de manera creativa, efectiva y segura.

Figura 31.

¿Crees que el uso de la música y la tecnología en las clases podrían mejorar la percepción que tienes del inglés?



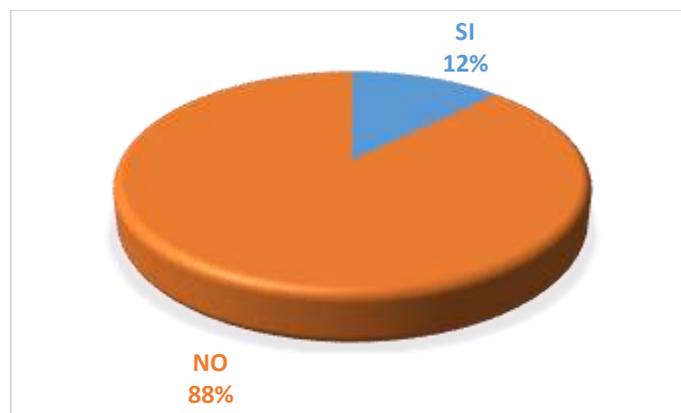
Fuente: autor

Los resultados de la anterior figura demuestran que el 87% de los encuestados considera el uso de la música y la tecnología en las clases como factor importante en el mejoramiento de la percepción que tienen del inglés. Por lo tanto, la tecnología ha influido en todos los aspectos de la sociedad, las escuelas y la música a lo largo de la historia. La música es una de las formas de arte más accesibles del mundo; la disfrutamos porque nos ayuda a divertirnos, nos ayuda a relajarnos o meditar y es optimista. En este contexto, las tecnologías digitales actuales no son una excepción. Están facilitando nuevas formas de aprender. El uso de estas tecnologías en la educación de una segunda lengua no significa que se tenga que eliminar las clases tradicionales, los conjuntos y los enfoques de enseñanza y aprendizaje que se valoran. Sin embargo, es imperativo que los profesores involucren la tecnología y la en la enseñanza del inglés, que estén abiertos y consideren activamente las formas en que las nuevas tecnologías pueden mejorar y transformar lo tradicional cuando sea apropiado, y cómo estas tecnologías pueden proporcionar un medio para llegar a los estudiantes de todas las edades.

En lo que respecta a la enseñanza del inglés a través de las canciones y la relación con las habilidades comunicativas, hay autores como León (1998), que se refiere específicamente al entusiasmo que brindan las canciones. La discusión entre estudiantes surge fácilmente ya que ellos mismos proponen temas, no el profesor. Cuando los alumnos seleccionan una canción o actividad que es significativa para su vida, aprenden su significado rápido y bien.

Figura 32.

¿Alguna vez has usado aplicaciones como Duolingo, Busuu o Babbel para aprender inglés?



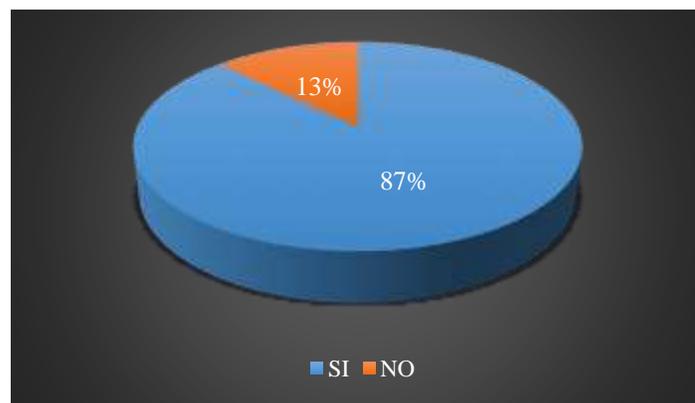
Fuente: autor

La figura anterior, arroja como resultado que el 88% de los estudiantes no han usado aplicaciones para el aprendizaje del inglés y solo el 12% afirmó que sí. Con base a lo anterior, en la actualidad, las tecnologías móviles y las aplicaciones móviles (apps) se están convirtiendo en una parte indispensable del aprendizaje, incluido el aprendizaje de idiomas extranjeros. El aprendizaje móvil expande aún más el aprendizaje electrónico al promover la enseñanza de manera independiente y activo y al convertir las instituciones educativas en centros de aprendizaje sin barreras. En una línea similar, Klimová (2018), habla del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles como una nueva subdivisión del aprendizaje de idiomas asistido por computadora, incluso sugirió un nuevo acrónimo para el aprendizaje de idiomas asistido por

teléfono inteligente, ya que el teléfono inteligente ofrece capacidades mucho más allá del teléfono móvil tradicional. Además, la investigación de idiomas asistido por dispositivos móviles muestra que el uso de teléfonos móviles y sus aplicaciones parece ser beneficioso para el aprendizaje de idiomas extranjeros, especialmente gracias a sus características únicas (por ejemplo, interactividad, ubicuidad o portabilidad) y al estímulo y retroalimentación de los profesores.

Figura 33.

¿Consideras que el desarrollo de actividades o ejercicios a través de aplicaciones educativas te puede ayudar a mejorar tu nivel de inglés?



Fuente: autor

De acuerdo a lo reflejado en la Figura 33, el 87% de los encuestados considera que el desarrollo de actividades o ejercicios a través de aplicaciones educativas te puede ayudar a mejorar tu nivel de inglés, mientras que el 13% piensa lo contrario. Por lo tanto, actualmente, existe una tendencia creciente en el cambio del uso de tecnologías tradicionales como una computadora de escritorio hacia el uso de tecnologías móviles como un teléfono móvil. Casi todos los estudiantes en la actualidad poseen un dispositivo móvil y aproximadamente la mitad de ellos posee más de uno. Por lo tanto, los estudiantes hoy en día están bien equipados para el aprendizaje móvil. El uso de teléfonos móviles y/o teléfonos inteligentes y sus aplicaciones generan efectos positivos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, especialmente en el desarrollo del vocabulario

de los alumnos y su mayor motivación para estudiar. Sin embargo, se necesitan más estudios controlados aleatorizados longitudinales para confirmar la eficacia del uso de aplicaciones de teléfonos móviles y teléfonos inteligentes en habilidades y conocimientos lingüísticos específicos.

Evidencias:

Figura 34.

Registro Fotográfico Encuesta



9.3 Triangulación Metodológica

Una vez procesados los diarios de campo en ATLAS.ti 9, transcritas las entrevistas y tabuladas las encuestas, se procedió a realizar la triangulación metodológica para confrontar la información recolectada a través de los tres instrumentos correspondientes a los objetivos específicos 1 y 2. En primera instancia, se halló que la interacción de los estudiantes con las

herramientas tecnológicas es limitada debido a la escasez de recursos en su entorno habitual, y, por ende, presentan un manejo inadecuado de las TIC.

La anterior situación plantea el reto para la docente investigadora de generar a través de su práctica innovadora, no solo la relación alumno – alumno y alumno – docente, sino las interacciones con las tecnologías de la información y la comunicación, que día a día se insertan con más fuerza dentro de los procesos educativos. Tal y como lo manifiesta Díaz (2018), las herramientas tecnológicas fortalecen el proceso de enseñanza de la lengua extranjera en muchos sentidos, pues promueven la motivación, proporcionan a los estudiantes un sinnúmero de recursos multimedia que permiten un aprendizaje más eficaz, favorecen los diversos estilos de aprendizaje y propician la autonomía, entre otros. En este sentido, la interacción con las TIC, contribuirían en gran medida al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, verdadero fin de la formación en lenguas.

Como lo sostienen Raza y Cabrera (2016), las interacciones en el aula mejoran considerablemente el proceso de aprendizaje en lenguas, en el sentido que permiten construir relaciones positivas con los demás agentes educativos, funcionan como andamiaje del aprendizaje, posibilitan un mejor desarrollo de las actividades propuestas dentro del entorno educativo, impulsan el interés por aprender y promueven el involucramiento de los estudiantes para que haya participación activa. De allí la importancia de generar interacción, especialmente en aquellas comunidades educativas, cuyos miembros han estado inmersos en procesos de formación pasivos, donde predomina el tradicionalismo y la concepción del aprendizaje como transmisión de información; esas mismas comunidades educativas en las que las herramientas tecnológicas han estado limitadas al uso que se les da únicamente en las clases de informática.

A través de la triangulación fue posible comprobar que, pese al contacto limitado que han tenido los participantes con las herramientas tecnológicas de mayor uso en la actualidad, las conciben como elementos motivadores, que contribuyen significativamente en la mejora de su proceso de aprendizaje en lengua extranjera. De ahí, las respuestas obtenidas de la encuesta y la entrevista, y confirmadas con los relatos de los diarios de campo, en donde se aprecia que los estudiantes tienen deseo de incorporar una variedad de herramientas tecnológicas a sus clases y, además, afirman que cuando disponen de artefactos o conectividad en sus hogares, procuran escuchar música en aras de mejorar su nivel de inglés.

En concordancia con lo anterior, es posible aseverar que, además de las oportunidades de aprendizaje que proporcionan las TIC a los aprendices de inglés, la música también constituye una herramienta eficaz al momento de aprender un idioma. De acuerdo a Vásquez, Larrañaga, Gallardo y Rodríguez (2010), la música representa un lenguaje de sonidos, ritmos, sentimientos y emociones, que fácilmente se integra con otras áreas del currículo convirtiéndose en un recurso importante para adquirir conocimientos. Las canciones contribuyen a desarrollar las capacidades de escucha y expresión, y al unirlas con las palabras o expresiones más frecuentes del inglés, es posible lograr que los estudiantes se familiaricen más rápidamente con el idioma. Este análisis permitió corroborar que la música es un elemento del agrado de los estudiantes; por ende, podría amenizar los ambientes de aprendizaje y propiciar la interacción para que haya aprendizaje.

Se ha mencionado hasta el momento, que los estudiantes presentan dificultad para interactuar con las herramientas tecnológicas puestas a su disposición; no obstante, el análisis de la información recogida, permitió detectar que, además, presentan dificultad para interactuar entre ellos y con la docente cuando se les pide hacer uso de la lengua extranjera, debido al desarrollo insuficiente de las cuatro habilidades comunicativas: escucha, lectura, escritura y habla. Desde el

punto de vista de Rodríguez (2015), dado que el inglés es la lengua estándar, el desarrollo de la competencia comunicativa en este idioma, constituye una necesidad de primer orden para los ciudadanos del siglo XXI. Este autor deduce que, el inglés es considerado un instrumento para comprender otras culturas y desarrollar nuevas habilidades de aprendizaje en los estudiantes y ciudadanos en general. Sin embargo, es necesario hacer énfasis en la importancia de trabajar la competencia pragmática que según González y González (2015), se describe como la disciplina que estudia el lenguaje en uso. Tener un vasto conocimiento en gramática, sintaxis, vocabulario y fonética, no es suficiente para dominar el idioma extranjero, se requiere la habilidad para expresarse en contextos específicos y establecer comunicación asertiva con otros usuarios de la lengua, como lo manifiestan en su estudio Heras y Ortega (2018). Es por esto que la presente estrategia apunta a desarrollar la competencia pragmática de los estudiantes.

Consciente de la importancia del inglés en la sociedad actual, y como resultado de la reflexión sobre su práctica pedagógica, la docente investigadora se ha propuesto mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje en lengua extranjera de su institución educativa, aplicando un enfoque constructivista. Como lo sugieren Álvarez, Guerreiro y Sánchez (2005), se busca que el estudiante sea el elemento central en el proceso de aprendizaje, y el profesor un mediador que adapta el entorno educativo de acuerdo a las necesidades del aprendiz, para que el resultado del proceso sea el aprendizaje significativo y perdurable. El constructivismo apunta a formar aprendices autónomos, capaces de liderar su proceso formativo.

Respecto a la autonomía, elemento sustancial dentro del proceso formativo, Siegler, Dweck, y Cohen (2016), afirman que los estudiantes que son capaces de gestionar su propio aprendizaje están más motivados, experimentan mayor satisfacción en su aprendizaje y consecuentemente, están más predispuestos a lograr el éxito académico. De allí la importancia de

crear herramientas que faciliten y orienten el desarrollo de clases constructivistas, en las que prime la interacción y que, además, contribuyan a formar aprendices autónomos, preparados para enfrentarse a los desafíos del mundo contemporáneo. Este estudio permitió evidenciar que de cierta manera, los participantes intentan aprender inglés de manera autónoma, al emplear algunas herramientas TIC para escuchar música con la finalidad de aprender vocabulario y mejorar su pronunciación. Por tanto, se convierte en un desafío para la docente investigadora crear oportunidades para que los estudiantes puedan tomar iniciativas y continuar su aprendizaje de manera autónoma.

9.4 Aplicación de la propuesta

9.4.1 Desarrollo de talleres en plataforma digital offline.

La información obtenida de los instrumentos de recolección de datos fue útil para diseñar los diez talleres interactivos que se plantearon inicialmente en la propuesta pedagógica. Para su elaboración, se tuvo en cuenta que los tiempos verbales constituyen la mayor parte del contenido del plan de estudios correspondiente a décimo grado en la institución educativa objeto de estudio, pues se considera necesario hacer una recopilación de estas temáticas fundamentales en la enseñanza del inglés, con el fin de preparar a los estudiantes para la prueba SABER 11. Un aspecto importante para resaltar, es que, se introdujeron de manera deductiva otras temáticas distintas al eje central de los talleres, lo que conllevó a que las sesiones formativas fueran integrales, completas y significativas.

En otras palabras, los talleres no estuvieron enfocados únicamente en temas gramaticales concernientes al dominio de las estructuras de los diferentes tiempos verbales vistos; sino que, además, abarcaron diversas funciones comunicativas. Es decir, se apuntó a que los estudiantes

aprendieran la lengua meta a través de materiales cuidadosamente diseñados, que les permitieran desenvolverse en un contexto de aprendizaje más real y menos artificial que los entornos usuales, con un conjunto de temáticas correctamente articuladas y no aisladas unas de otras, como se suelen impartir las clases de inglés tradicionales, en las que los docentes se enfocaban en un solo tema gramatical o lexical.

Así, con el desarrollo de los talleres se pretendió que los estudiantes adquirieran conocimientos útiles y aplicables en su entorno social, escolar, laboral, etc., en lugar de limitarse al aprendizaje o memorización de patrones gramaticales y listados de palabras bajo la motivación extrínseca de responder ante algún examen o asignación académica. Lo anterior, si se considera que la propuesta plantea el desarrollo de la competencia pragmática, dentro de la competencia comunicativa, con el objetivo principal de preparar a los estudiantes para ser capaces de organizar, estructurar y ordenar correctamente los elementos del discurso y así, lograr establecer comunicación congruente, verdadero fin de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

No obstante, debido a las dificultades que ha implicado la situación de salud pública a razón de la COVID 19 en Colombia, a la escasez de recursos económicos y a los problemas de conectividad que presentan los estudiantes en el municipio de Mogotes, fue posible aplicar únicamente siete de los talleres diseñados. Para la elaboración de estos talleres, se implementó la aplicación *ExeLearning*, diseñada para crear contenidos educativos sin necesidad de contar con conocimientos avanzados en la utilización y manejo de software. Este programa de fácil acceso puede ser utilizado con o sin conexión a internet; así, dadas las dificultades y limitaciones de los estudiantes participantes para acceder al material de trabajo, fue necesario compartir el compendio de talleres a través de una memoria USB para que cada uno de ellos los trabajara en su dispositivo

electrónico correspondiente. A continuación, se presenta una síntesis de cada taller aplicado al grupo de estudiantes participantes.

Tabla 5.

Taller número 1.

Título: SHE LISTENS TO MUSIC VERY DAY	
Tema: PRESENT SIMPLE	
Objetivo: I can exchange personal information.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: Por medio de este taller interactivo se busca que los estudiantes logren dominar el presente simple, especialmente el uso de auxiliares do, don't, does, doesn't, y la regla de la tercera persona singular, de manera deductiva, a través de la realización de diferentes tareas que no implican necesariamente el trabajo enfocado en reglas gramaticales. Se busca, además, la apropiación de las diferentes expresiones de tiempo, como los adverbios de frecuencia, que acompañan a este tiempo verbal.</p>	
<p>APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el presente simple para expresar hábitos y rutinas, hechos generales, acciones repetidas o situaciones, emociones y deseos permanentes.</p>	

Tabla 6.

Taller número 2.

Título: WE ARE WRITING LOVE SONGS	
Tema: PRESENT CONTINUOUS	
Objetivo: I can talk about what I am doing right now.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: Este taller tiene la intencionalidad de lograr el manejo del presente continuo o progresivo; a través del uso correcto del verbo to be, acompañado del segundo verbo en su forma -ing. Los estudiantes lograrán la apropiación de estas estructuras en sus formas afirmativa, negativa e interrogativa, por medio de la realización de ejercicios prácticos, relacionados con el desarrollo de la competencia pragmática. Por tanto, el enfoque del taller no corresponde al trabajo gramatical, sino a la ejecución de actividades musicales, elocuentes que contribuyen a mejorar su capacidad para comunicarse en el idioma extranjero de forma coherente. Se pretende, también, lograr que los estudiantes asimilen adecuadamente las expresiones de tiempo empleadas con el presente continuo.</p>	

APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el presente continuo o progresivo para expresar acciones que ocurren en el mismo momento de hablar, para describir una tendencia o una acción que está ocurriendo en la actualidad; así como para describir una acción o un evento temporal. Para ello, se considera importante la actitud del hablante, así como el momento en que ocurre la acción, en concordancia con lo que sugiere la pragmática.

Tabla 7.

Taller número 3.

Título: WE SANG TO FRIENDSHIP	
Tema: PAST SIMPLE	
Objetivo: I can tell stories in the past.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: El objetivo del presente taller estriba en alcanzar el dominio del pasado simple, evidenciado en la correcta utilización de los auxiliares “did” y “didn’t”, y de los verbos en pasado, de manera que las ideas de los hablantes puedan ser correctamente transmitidas al referirse a acciones pasadas. Adicionalmente, se pretende que los estudiantes logren incluir expresiones de tiempo correspondientes a este tiempo verbal, como los adverbios de frecuencia. Se trabajarán los tres tipos de oraciones: afirmativas, negativas e interrogativas, por medio de actividades significativas que aporten al desarrollo de la competencia comunicativa, explícitamente la competencia pragmática.</p>	
<p>APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el pasado simple para expresar acciones que concluyeron en un tiempo anterior al actual, ya sea un pasado lejano o cercano.</p>	

Tabla 8.

Taller número 4.

Título: I WAS HUMMING LOUDLY	
Tema: PAST CONTINUOUS	
Objetivo: I can talk about interrupted actions in the past.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: El propósito de este taller, es orientar a los estudiantes en el uso correcto del verbo to be en pasado simple, junto con la forma en – ing del verbo que lo acompaña. Para ello, los estudiantes no realizarán trabajo de memorización de reglas gramaticales sino, lograrán tal fin metódicamente, a través de la ejecución de ejercicios que permitan aprender el lenguaje en relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación.</p>	
<p>APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el pasado continuo para describir acciones o eventos situados en un tiempo anterior al presente, cuyo comienzo se sitúa en el pasado y que todavía no ha concluido en el momento de hablar. Dicho de otro modo, para expresar una acción incompleta o inconclusa del pasado.</p>	

Tabla 9.

Taller número 5.

Título: WE HAVE LISTENED TO THE SONG TWICE	
Tema: PRESENT PERFECT	
Objetivo: I can refer to actions started in the past that continue up in the present.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: El taller número 5, cuyo objetivo es introducir y lograr el manejo adecuado de los auxiliares have, has, haven't y hasn't, así como el uso de los verbos en participio; se diseñó considerando la comunicación como fin principal de la enseñanza – aprendizaje del inglés. Además, esta herramienta busca ilustrar el uso de las expresiones de tiempo más utilizadas en el presente perfecto, de modo que, los estudiantes sean capaces de transmitir ideas congruentes haciendo uso de los elementos del lenguaje, aprendidos deductivamente.</p>	
<p>APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el presente perfecto para expresar acciones o situaciones iniciadas en el pasado y que continúan en el presente, acciones realizadas durante un periodo de tiempo aún no concluido y acciones repetidas en un periodo temporal inespecífico situado entre el pasado y el presente.</p>	

Tabla 10.

Taller número 6.

Título: THEY HAD BELONGED TO THE SAME BAND	
Tema: PAST PERFECT	
Objetivo: I can refer to the past of the past.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: Por medio del taller número 6, se espera que los estudiantes logren manejar el “had” y “hadn’t” como auxiliares de este tiempo verbal, acompañados de un verbo en participio. Una vez trabajados los dos tiempos perfectos más importantes y usados en el discurso en lengua extranjera: presente perfecto y pasado perfecto, se pretende que los estudiantes hayan hecho la distinción entre el elemento “HAVE” como verbo y como auxiliar. Como se ha venido trabajando desde el inicio de los talleres, se realizarán ejercicios basados en la influencia que tiene el contexto natural de los estudiantes en la interpretación de significados, más no en el análisis y aprendizaje mecanizado de patrones.</p>	
<p>APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el pasado perfecto para hacer referencia a un tiempo anterior al pasado reciente. Es decir, un evento que ocurrió antes que otro en el pasado, sin importar cuál de los eventos se mencione primero, pues el tiempo verbal deja claro el orden temporal en que acontecieron.</p>	

Tabla 11.

Taller número 7.

Título: I WILL BE A ROCK STAR	
Tema: FUTURE WILL	
Objetivo: I can predict the future.	
Duración: 180 minutos	Modalidad: virtual
<p>DESCRIPCIÓN: Con este taller se pretendió que los estudiantes conocieran el uso de los modales “will” y “won’t” para expresar acciones futuras. Se buscó también, que se reconociera el uso de los infinitivos que acompañan el modal. En este punto del proceso, los estudiantes se habrán familiarizado con las tres formas de cada verbo: infinitivo, pasado simple y pasado perfecto; de manera que estén listos para estructurar enunciados en los diferentes tiempos vistos de acuerdo a la idea que desea transmitir. Se hace énfasis en la relación entre los hablantes y el contexto social donde ocurre la comunicación. Durante la realización de este taller, los estudiantes trabajaron en un seriado de actividades musicales de las que se desprendieron ejercicios de práctica escrita y oral que facilitan la asimilación e internalización de la forma del futuro simple.</p>	
<p>APRENDIZAJE: Los estudiantes aprenderán a usar el futuro simple para referirse a un tiempo posterior al actual y expresar hechos o certezas. Es decir, para predecir un evento futuro, para expresar voluntad o disposición para hacer algo y para formular invitaciones.</p>	

Con el desarrollo de los siete talleres se logró que los participantes conocieran, usaran y perfeccionaran, en cierta medida, el uso de los diferentes tiempos verbales propuestos en el plan de asignatura. Es importante recalcar que a medida que se avanzaba en el cubrimiento de estas temáticas, la docente investigadora asociaba los contenidos anteriormente vistos con los nuevos, de manera que el aprendizaje de los estudiantes pudiera ser concebido de manera holística y no parcializada. Como punto a favor, se obtuvo un desempeño aceptable de los estudiantes en el uso de los temas aprendidos, si se tiene en cuenta que antes de la aplicación de la propuesta pedagógica, el manejo de los elementos vistos era nulo.

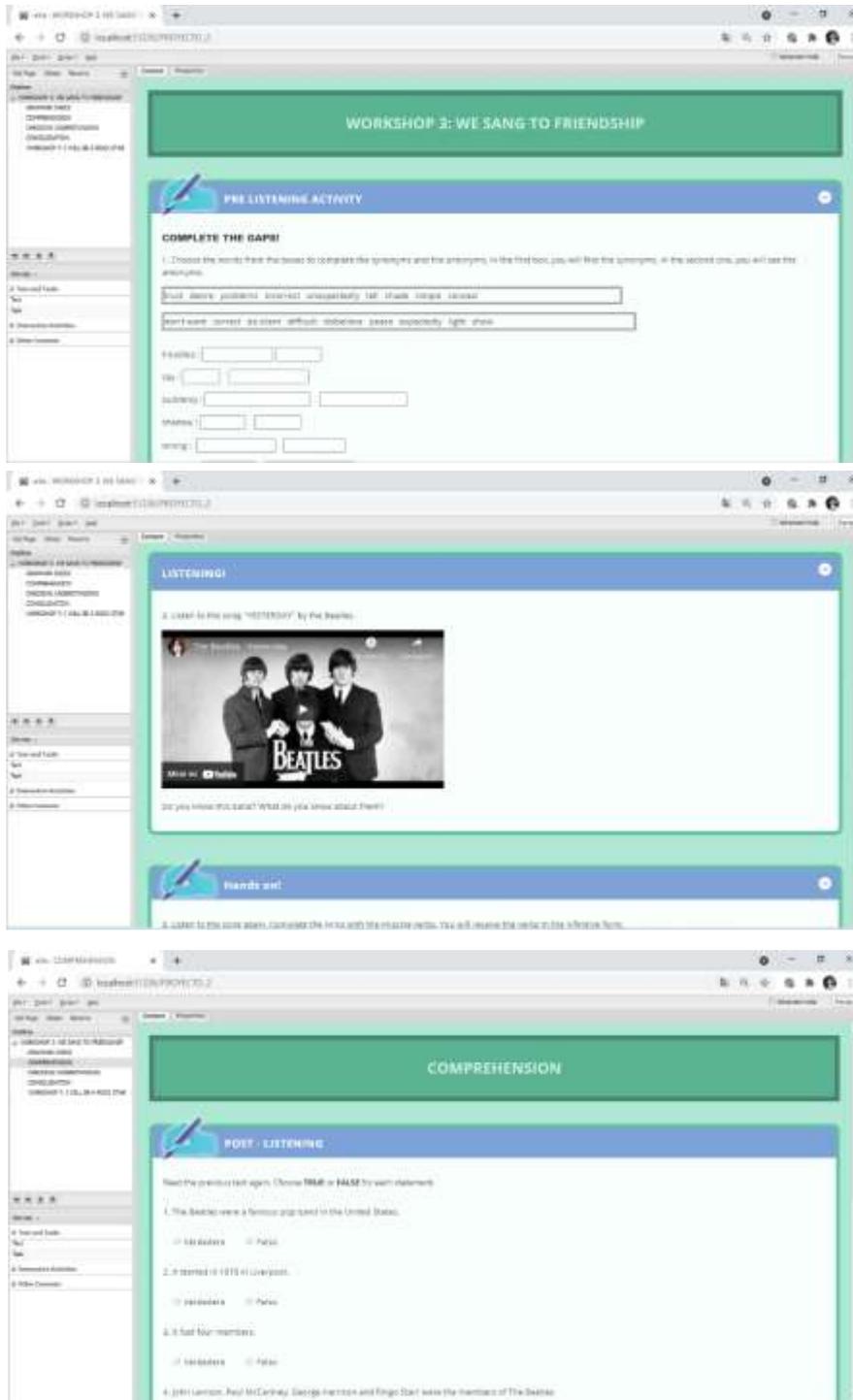
Sin embargo, se presentaron limitaciones de tiempo y espacio, pues algunos participantes manifestaron que la comprensión de las temáticas habría sido mucho más efectiva si se contara con la presencia de la docente, y se pudiera disponer de más tiempo para practicar. En este punto,

los estudiantes intentaban interactuar unos con otros y con la docente para lograr salir adelante con el desarrollo de las actividades propuestas. Se evidenció motivación durante la ejecución de las actividades musicales y todas aquellas que se desencadenaban de la música.

Evidencias:

Figura 35.

Registro Fotográfico Talleres



9.5 Evaluación de la propuesta

Una vez aplicados los talleres correspondientes al objetivo número 3, se procedió a evaluar los resultados de la presente propuesta de intervención, en concordancia con la última fase que propone la Investigación – Acción. Para tal fin, se sugirió el uso de una red social, en particular WhatsApp, si se considera la accesibilidad que tienen los estudiantes a esta plataforma, y las dificultades previas que han presentado en la utilización de aplicaciones o programas informáticos de mayor complejidad. Se consideró, además, que esta evaluación se llevaría a cabo en la modalidad de trabajo remoto y virtual, y, por tanto, los estudiantes no contarían con la asesoría presencial de la docente, por lo que se procuró realizarla de la forma más abordable posible. Se planteó la presentación de un *role play* en parejas para dar trascendencia a la competencia pragmática; y así, poner en práctica varios de los elementos aprendidos durante el desarrollo de los talleres de la fase 3. Para ello, a los estudiantes se les asignó una temática en la que debieron trabajar colaborativamente para crear un diálogo que no solo cumpliera con el requisito de incluir la gramática, el léxico, la sintaxis y la semántica correctos, sino que, además, fuera coherente, de manera que los hablantes transmitieran significados acertadamente durante sus intervenciones.

Cuando los equipos de trabajo estuvieron organizados, la docente investigadora invitó a una breve reunión en la que atendió, por parejas, a los estudiantes con el fin de ofrecer orientación personalizada en la actividad a desarrollar. La docente proporcionó a los participantes un modelo de diálogo sobre el cual podían trabajar. Se hizo uso de expresiones fijas o léxico concurrente de la lengua inglesa, lo que facilitó el trabajo de los estudiantes, quienes ya se encontraban habituados a estos elementos propios del idioma. Los estudiantes tomaron el tiempo necesario para reunirse y trabajar en equipo en la actividad asignada; sin embargo, con frecuencia recurrían a la docente para aclarar dudas y solicitar ayuda, a través de las diferentes herramientas digitales habilitadas

para tal fin. Se recomendó el uso del diccionario en línea *WordReference* y el modulador de voz en línea como herramientas de apoyo para lograr el objetivo. A medida que los equipos presentaban su producto final, la docente investigadora brindaba retroalimentación oportuna a cada uno de los participantes. Algunos de ellos preferían trabajar intencionadamente en la escritura de su diálogo para garantizar la calidad de este producto antes de presentarlo de manera oral, lo cual es válido cuando los estudiantes se clasifican en los niveles básicos en el aprendizaje de lengua extranjera.

Para el desarrollo de esta actividad, los estudiantes asumieron una actitud mucho más positiva, debido a que se sentían mejor preparados, contaban con los recursos léxicos y gramaticales adquiridos durante el desarrollo de las diferentes sesiones formativas a través de los talleres; además de haber superado la tensión de trabajar en un proyecto universitario para su docente titular de inglés. Pese a haber acordado realizar la actividad siguiendo las respectivas indicaciones proporcionadas muy explícitamente por la docente, previo al desarrollo del ejercicio, los estudiantes manifestaron en reiteradas oportunidades necesitar de su apoyo y corrección de manera continua, por lo que se recurrió constantemente a las video llamadas por turnos para trabajar en la composición de los diálogos de los estudiantes. Así, se logró hacer uso provechoso de la red social WhatsApp para trabajar en la pronunciación y en el contenido de cada conversación.

Fue posible testimoniar interacción entre compañeros, con la docente y con las herramientas digitales, pues al final los estudiantes ya las usaban con un poco más de familiaridad, y haciendo un mejor aprovechamiento del tiempo. Algunos estudiantes presentaron problemas de conectividad mientras hacían uso del WhatsApp; sin embargo, propusieron el uso de otras herramientas para trabajar en la presentación de sus diálogos, lo que permitió evidenciar interés en desarrollar la actividad. En este punto de la investigación, es importante manifestar que los

resultados obtenidos del último ejercicio realizado, pudieron haber variado notablemente con respecto a los que se esperaban cuando se planteó la investigación. Las actuales condiciones de trabajo que debieron ser adoptadas por las instituciones educativas, producto de la propagación del COVID – 19, impidieron que las actividades comprendidas en este trabajo se desarrollaran en un ambiente de clase consustancial. Es por esto que la interacción que se evidenció de los estudiantes durante la evaluación de la propuesta, que corresponde a la última fase de la investigación, no fue tan ostensible. Aun así, fue posible, a través de los medios de trabajo digitales, notar un cambio en la forma en que los estudiantes se estaban desempeñando, lo que permite concluir que, de una u otra manera, se manifestó la interacción.

Para llevar a cabo la evaluación de la efectividad de la propuesta, se implementó la siguiente rúbrica.

Tabla 12.

Rúbrica Evaluación Ejercicio de Producción Oral

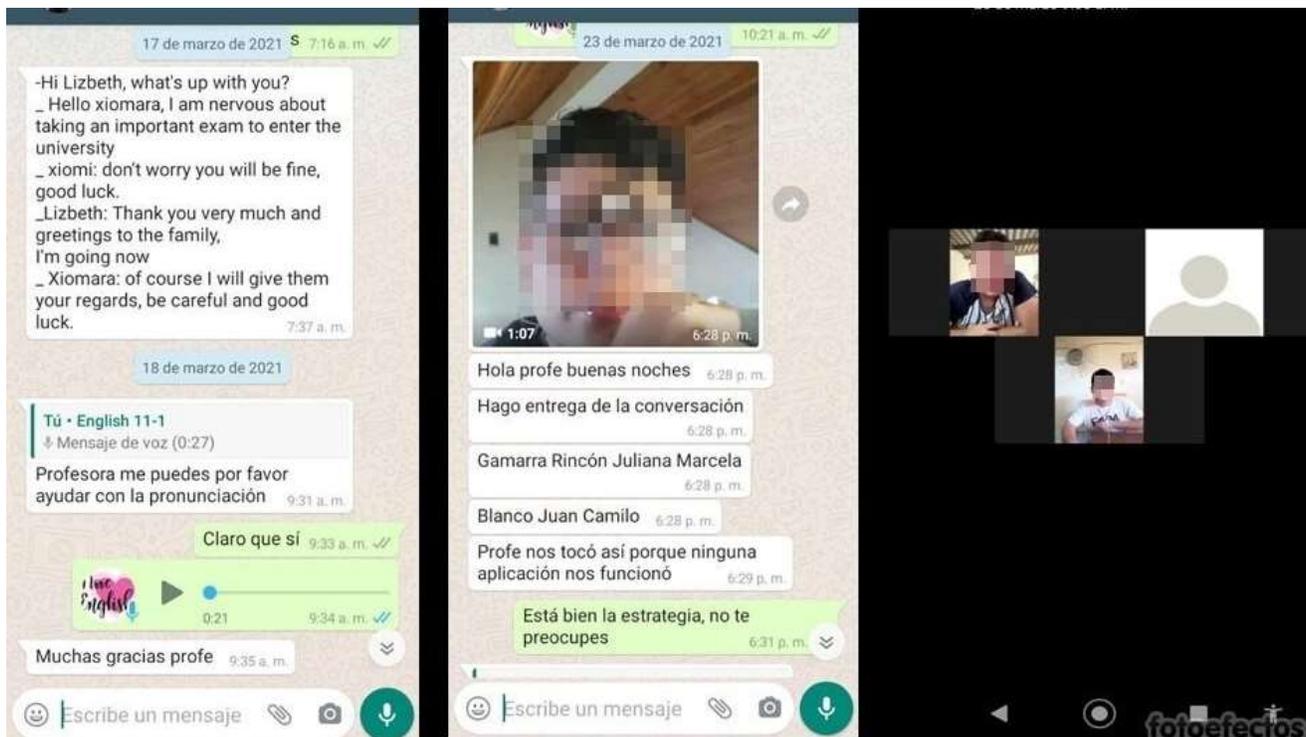
Indicadores de Evaluación	Excelente 	Bien 	Regular 	Mejorable 	Observaciones	Puntos
Pronunciación y Fluidez	Transmite ideas con facilidad, aunque haga pequeñas pausas y cometa pocos errores. Articula los sonidos correctamente.	Expresa ideas con algunas dificultades para reproducir o relacionar palabras y frases. Presenta pequeñas dificultades con la producción de algunos sonidos.	Presenta dificultades de manera constante para transmitir ideas con coherencia. Tiene limitaciones para producir sonidos de manera correcta.	No logra transmitir ideas de manera fluida. Su discurso contiene demasiados errores de producción de sonidos.		
Vocabulario	Hace buen uso del vocabulario aprendido. Puede incorporar gran variedad de recursos léxicos en sus intervenciones.	Logra comunicarse de manera clara haciendo uso de algunos recursos léxicos vistos.	No es capaz de transmitir mensajes de manera razonable. Su vocabulario es insuficiente.	No cuenta con recursos léxicos para transmitir ideas. Comete errores lingüísticos con frecuencia.		
Corrección gramatical	Hace uso correcto de estructuras complejas para establecer comunicación con su interlocutor.	Comete algunos errores gramaticales al expresarse, pero puede autocorregirse.	Emplea estructuras gramaticales muy básicas y comete errores con frecuencia.	Su discurso contiene demasiados errores gramaticales. Le es imposible establecer comunicación.		

Indicadores de Evaluación	Excelente 	Bien 	Regular 	Mejorable 	Observaciones	Puntos
Competencia digital	Maneja las herramientas tecnológicas con destreza para desarrollar la actividad de habla propuesta.	Presenta algunas dificultades con el uso de las herramientas tecnológicas, pero logra completar la actividad de habla propuesta.	Presenta dificultades con el manejo de las herramientas tecnológicas que limitan o interfieren en el desarrollo de la actividad de habla.	No logra hacer uso de las herramientas tecnológicas para desarrollar la actividad de habla propuesta.		
Interacción	Durante sus intervenciones interactúa de manera espontánea con su interlocutor.	Logra interactuar con su interlocutor, aunque hace omisión de algunos elementos del discurso.	Le es difícil interactuar espontáneamente con su interlocutor y mantener la secuencia lógica del diálogo.	No logra interactuar con su interlocutor. Su discurso es memorizado y no se evidencia relación dialéctica entre las intervenciones.		

Evidencias:

Figura 36.

Registro fotográfico Evaluación de la Propuesta



10. Conclusiones

Una vez ejecutadas las cuatro fases de la investigación acción en la institución objeto de estudio, y posterior al análisis de los resultados obtenidos de la implementación de los instrumentos de recolección de información y la estrategia pedagógica que buscaba integrar las TIC y la música para lograr la interacción de los estudiantes en las clases de inglés, es posible plantear las siguientes conclusiones:

En diversas ocasiones se ha mencionado que la interacción es un factor indispensable para que el aprendizaje de lenguas se dé de forma real y significativa; no obstante, la realización de este trabajo, ha permitido corroborar que es parte fundamental de la labor docente, aunar esfuerzos y aplicar conocimientos para lograr que los estudiantes aprendan en ambientes en los que se manifieste la interacción. Aún hay mucho que los docentes pueden, y deben hacer para fomentar la interacción en sus clases, para ello, se deben aplicar estrategias efectivas que permitan su propagación, pues en la actualidad, muchas de las instituciones públicas en Colombia basan su enseñanza en métodos tradicionales, carentes de todo tipo de interacción. Cuando un entorno de aprendizaje carece de estudiantes que interactúan entre ellos, con su docente y con los demás elementos de la clase, el proceso de enseñanza del idioma extranjero podría catalogarse como la llana adquisición de información, que muy probablemente irá a la memoria a corto plazo de los estudiantes, pero no se transformará en aprendizaje significativo ni perdurable.

Es, en definitivo, parte esencial del trabajo del docente de inglés, crear las condiciones favorables en las que se propague la interacción. “El nivel de interacción que un alumno establece con los objetos de conocimiento (contenido de la clase) repercute en la posibilidad de generalizar las habilidades y destrezas ejercitadas” (Guevara, 2005, como se citó en Escobar 2015). Es decir, resulta de vital importancia en el proceso de aprendizaje, que los estudiantes se involucren de

manera activa con los distintos elementos que hacen parte de su ambiente escolar, si se pretende lograr una asimilación e internalización eficaz de los contenidos aplicados durante las clases, puesto que interactuar, es afianzar conocimientos. De la interacción presente en las aulas depende el desarrollo satisfactorio de la competencia comunicativa en inglés.

Lograr la integración de las interacciones de los estudiantes en el entorno de aprendizaje de lengua extranjera, puede ser una tarea abrumadora para muchos docentes, pero es también, una fuente importante de práctica comunicativa que les permite probar el nuevo idioma, cometer errores, desarrollar su autonomía y recibir apoyo o retroalimentación en el proceso de aprendizaje. En la enseñanza del inglés, la integración de la interacción entre pares, con la docente y con las herramientas dispuestas en la clase, requiere que los maestros reflexionen cuidadosamente sobre su propia enseñanza, considerando cómo ajustar sus estrategias para que se propague la interacción, y cómo utilizar de forma adecuada la instrucción centrada en el maestro para complementar la enseñanza de la lengua meta.

Otro de los elementos identificados en el estudio, corresponde a la reacción de los estudiantes ante el cambio del escenario del aula regular al aula virtual. Durante la investigación, la interacción social de los estudiantes en el entorno de aprendizaje de lengua extranjera mejoró el escenario del aula en dos aspectos: su confianza en el uso del idioma, pero también la forma en que interactuaban con el contexto y entre ellos. En cuanto a las actitudes y reacciones de los alumnos, al inicio del estudio se mostraron reticentes a trabajar por las problemáticas derivadas de la baja calidad de la conectividad de algunos participantes; sin embargo, esta posición se reformuló a través del efecto de la intervención pedagógica y el fomento del aprendizaje colaborativo.

Al final del estudio fue posible evidenciar que los estudiantes se mostraron más participativos, autónomos en la toma de decisiones y en el desarrollo de los talleres digitales. Todos

los aspectos trabajados a lo largo de esta investigación demostraron cómo, a medida que transcurría el proceso, interactuaban con más seguridad y apropiación respecto al uso de la lengua extranjera, hecho que se puede atribuir al uso de las herramientas tecnológicas. Aunque los participantes inicialmente manifestaron su preferencia por el entorno habitual de la clase, ya que el nuevo entorno virtual les intimidaba en cierto modo, es bien sabido que la tecnología es un atractivo para los adolescentes, que, en este caso, influyó positivamente en el cambio de actitud de los estudiantes. Una vez familiarizados con las herramientas propuestas para las clases, los estudiantes disfrutaban el proceso y hacían aprovechamiento de la tecnología que tenían a su alcance para fortalecer su proceso de formación en lengua.

Adicionalmente, esta investigación ha proporcionado información valiosa para desarrollar una mejor comprensión de la forma en que las preferencias musicales de los adolescentes inciden en su proceso de aprendizaje. Con los resultados que se obtuvieron de la encuesta y la entrevista aplicadas a los participantes, se logró ratificar el vínculo existente entre la música y la enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, sin importar que las inclinaciones musicales entre los alumnos sean diferentes, lo que concuerda con la literatura.

De acuerdo a los hallazgos previos que fundamentan la presente investigación, la música puede tener beneficios sorprendentes no solo para adquirir el lenguaje (retener palabras y expresiones de manera mucho más efectiva), mejorar la memoria y enfocar la atención, sino también para el desarrollo en general de los niños y adolescentes.

Al demostrar las diversas formas en que la música está presente en su mundo y en el día a día, los participantes permitieron evidenciar cómo este elemento actúa de muchas maneras, una vez más, a menudo se vincula indeleblemente con otras actividades que hacen parte de su desarrollo cognitivo e incluso, con otras áreas del plan de estudios. Esto sugiere que el maestro de aula pueda

explorar y explotar al máximo esta herramienta que los alumnos lograrían aprovechar en las lecciones de inglés y usarlo como un punto para planificar experiencias de aprendizaje más atractivas e interactivas.

Los adolescentes participantes en este estudio, consideraron que escuchar canciones es una buena técnica para aprender un idioma extranjero, pues además de que las melodías despiertan emociones en ellos, el hecho de examinar la letra movidos por el deseo de conocer su significado, conlleva al aprendizaje de vocabulario habitual, expresiones idiomáticas, expresiones complejas y escritura de palabras, razón por la que es posible afirmar que, uno de los aspectos de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera que más resultan favorecidos a través de las canciones y otras muestras musicales, es el vocabulario. Se puede afirmar, además, que este aprendizaje es significativo, pues los estudiantes aprenden subconscientemente.

Las melodías y las letras se infiltran en los pensamientos de las personas y pueden permanecer en nuestra memoria durante mucho tiempo. Por lo tanto, aprender a través de canciones resulta ser un buen método de internalización de los elementos de la lengua porque las letras se cantan repetidamente y las melodías pegadizas ayudan a recordarlas. Debe tenerse en cuenta que, debido al fácil acceso a la música, a través de las herramientas tecnológicas especialmente, todos pueden beneficiarse de ella. La música, en definitiva, permite experimentar cambios interesantes en el aula y dinamiza las actividades de aprendizaje.

La gramática y la pronunciación son otros de los aspectos del idioma que pueden ser profundizados a través de la música. El uso de canciones en el aula influye en el desarrollo total del lenguaje y no parcializado. Sin embargo, los profesores deben tener en consideración, que la selección de canciones y demás material musical, juega un papel crucial en los resultados de aprendizaje. Se recomienda partir de los gustos y preferencias de los alumnos, pero también, se

debe garantizar que el material elegido, esté acorde al nivel de uso de lengua de los estudiantes. Es importante que antes de llevar una muestra musical al aula de clase, el docente haya estudiado sus componentes para asegurarse de que su implementación no resulte en vano.

Es así como la música (canciones, rimas y trabalenguas) enseñada a través de las nuevas tecnologías como talleres diseñados en herramientas digitales y desarrollados en un entorno de aprendizaje virtual, se podrían considerar elementos omnipresentes entre los estudiantes de la actualidad. Se reconoce que, las nuevas tecnologías están pasando de ser herramientas utilizadas principalmente como fuente de información o entretenimiento, a ser herramientas pedagógicas importantes, a través de las cuales los estudiantes crean y comparten nueva información o contenido con otros. Día a día, nuevas tecnologías se apoderan del aula de idiomas.

Como ya se ha mencionado, además de la música, las herramientas tecnológicas para respaldar el aprendizaje de lenguas en el aula y fuera de ella, resultan ser excelentes aliados para los docentes. Los estudiantes, cada vez más, buscan familiarizarse con estas herramientas como respuesta a los mismos desafíos que impone la sociedad actual, en la que gran parte de las tareas del hombre han pasado a ser realizadas de manera digital o virtual. La tecnología, es decir, los artefactos electrónicos, los dispositivos de almacenamiento, las aplicaciones y el software desarrollado, por lo general, resultan ser grandes motivadores para los estudiantes, especialmente para aquellos que han carecido de oportunidades de incorporarlas en las actividades de su vida cotidiana. Dichas herramientas podrían ayudar a aumentar las responsabilidades de los educandos, su autonomía, permitirles aprender fuera del aula y compartir conocimientos con sus compañeros.

Por otro lado, uno de los aportes más significativos de esta investigación, es el enfoque pragmático que se le otorgó. Si bien, todas las instituciones educativas que incluyen inglés en sus currículos buscan desarrollar la competencia comunicativa, a nivel general; este proyecto en

particular apuntó al desarrollo de la competencia pragmática, entendida como la capacidad que tiene el hablante para producir el efecto comunicativo deseado, es decir, el uso apropiado de la lengua en contexto.

De esta manera, esta investigación constituye un aporte importante en el área de la enseñanza del inglés, ya que los estudios en Colombia enfocados en el desarrollo de la competencia pragmática son escasos. Esta indagación permitió a la docente investigadora reconocer la envergadura del trabajo orientado a lograr que los estudiantes establezcan comunicación efectiva a través del uso de la lengua extranjera, más no centrarse en el estudio de formas, patrones, estructuras y listados de recursos léxico. Así, es posible afirmar que, esta fue una experiencia práctica que contribuyó al aprendizaje sustancial de la lengua meta de los estudiantes. Gracias a su enfoque pragmático, los participantes lograron interactuar unos con otros durante la ejecución de ejercicios de habla en los que se intercambiaron ideas y pensamientos de manera consciente, lo que se traduce en aprendizaje significativo. Para algunos investigadores, la instrucción en habilidades y conocimientos pragmáticos debe llevarse a cabo formalmente, como parte del contenido regular en los planes de estudio del inglés; sin embargo, en el campo investigativo a nivel nacional se debe ahondar con mucha más rigurosidad sobre esta temática y en las instituciones educativas se debe otorgar mayor relevancia al desarrollo de esta subcompetencia.

En este punto, se hace necesario abordar la intervención y el desempeño de la docente investigadora, elementos que inciden incuestionablemente en la calidad de los resultados obtenidos al finalizar todo proceso de enseñanza – aprendizaje. Las decisiones tomadas por los docentes, basadas en su conocimiento y experiencia, incurren no solo en el rendimiento de los participantes del proyecto y en la consecución de los objetivos planteados, sino también en las interacciones que se dan en los ambientes de aprendizaje. Es por ello que, en concordancia con la educación que

requieren los ciudadanos del siglo XXI, los docentes deben apropiarse de su rol de orientadores o facilitadores del proceso, para ceder el centro del escenario educativo a los estudiantes, quienes son ahora los protagonistas de su mismo proceso de aprendizaje. Es indispensable que el docente asuma el nuevo rol que le corresponde dentro del proceso de formación, y ayude al estudiante a apropiarse del suyo. Para ello, las TIC también desempeñan un papel fundamental.

Los maestros efectivos no solo hacen que los estudiantes se sientan bien con la escuela y el aprendizaje, sino que, su trabajo se ve reflejado en un mayor rendimiento estudiantil. Una amplia gama de cualidades personales y profesionales están asociadas con niveles más altos de rendimiento académico de los estudiantes. Por ejemplo, el dominio del contenido, el conocimiento pedagógico, la capacidad para utilizar una variedad de estrategias de enseñanza con destreza, como lo son las herramientas tecnológicas, redundan en un buen nivel de aprendizaje de los estudiantes. Es por esto que, la investigación en el aula constituye una excelente alternativa para que los docentes se formen y puedan mejorar sus acciones docentes o profesionales, a través de la revisión de su praxis a la luz de las evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otros, como lo argumenta Latorre (2006).

En general, este estudio demuestra que las nuevas tecnologías acompañadas por la música pueden contribuir potentemente a la enseñanza eficaz de una lengua extranjera, contempladas dentro de una estrategia pedagógica aplicada a estudiantes de educación media. Además, la implementación de un diseño metodológico que no solo se enfoque en la teoría, sino que conlleva a la práctica como lo es la Investigación Acción, constituye una determinación importante que se ve reflejada en los resultados fructíferos que emanan de la investigación. Seguir los cuatro ciclos de la Investigación Acción permitió a la docente investigadora reflexionar sobre su práctica pedagógica, aplicar nuevas acciones en beneficio de la comunidad estudiantil, observar de cerca

el proceso de cambio en la forma de aprendizaje de los estudiantes, analizar lo que, como docente, debía mejorar para garantizar un aprendizaje de mejor calidad. Especialmente, le permitió pensar, experimentar y consolidar nuevas alternativas para fomentar la interacción en las clases de inglés y así, fortalecer la competencia comunicativa con la finalidad de respaldar a sus estudiantes en el aprendizaje del inglés como herramienta que les permitirá acceder al conocimiento universal y a la información.

Referencias Bibliográficas

- Acuña, X., Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. *Onomázein*, 2(10), 33 – 56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1345/134517755002>
- Alvarado, R. (2013). *La música y su rol en la formación del ser humano*. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/122098>
- Andrade – Molina, C., Barba – Ayala, J., y Bastidas – Amador, G. (2018). Influencia de la música en inglés en la enseñanza de un segundo idioma en la universidad técnica del norte. *Revista Conrado*, 14(61), 40 – 44. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n61/rc066118.pdf>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L. doi:<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Etnografia-y-Observacion-Participante.pdf>
- Bernal, M. (2017). *Apropiación de las tic para la enseñanza del inglés: una experiencia docente* (Tesis de maestría). Recuperada de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8701/371334B517.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bingham, T. y Conner, M. (2010). *The new social learning: A guide to transforming organizations through social media*. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers, Inc.
- Botello – Peñaloza, H., y López – Alba, A. (2014). La influencia de las tic en el desempeño académico: Evidencia de la prueba pirls en Colombia 2011. *Revista Academia y Virtualidad*, 7(2), 15 – 26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5061044>

- Castellanos, L., y Garzón, Y. (2013). *El uso de canciones en inglés para favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión* (Tesis de pregrado). Recuperada de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7898/CastellanosEspitiaLuisaFernanada2013.pdf?sequence=1>
- Castro, N. (2014). *El uso de la Música para la enseñanza del inglés. El Lipdub* (Tesis de pregrado). Recuperada de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8415/TFG-O%20410.pdf;jsessionid=10E3EC51E12FA69B035845E5CDAA31D6?sequence=1>
- Centro Virtual Cervantes. Competencia comunicativa. En Diccionario de Términos Clave de ELE. Recuperado en 25 de septiembre de 2020, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm#:~:text=La%20competencia%20comunicativa%20es%20la,fon%C3%A9tica%2C%20sem%C3%A1ntica\)%20como%20las%20reglas](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm#:~:text=La%20competencia%20comunicativa%20es%20la,fon%C3%A9tica%2C%20sem%C3%A1ntica)%20como%20las%20reglas)
- Ceular – Medina, M. (2009). “Educación musical en infantil, pero ¿Cómo?”. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (15). Recuperado de <https://docplayer.es/11488632-Educacion-musical-en-infantil-pero-como.html>
- Cocoma, L., y Orjuela, M. (2017). *Las tics como recurso pedagógico para la enseñanza del inglés* (Tesis de especialización). Recuperada de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1978/1/APROBADO%20LEIDY%20ALEJANDRA%20COCOMA%20%20%20%281%29.pdf>
- Custodio, N., y Cano – Campos, M. (2017). Efectos de la música sobre las funciones cognitivas. *Revista de Neuro – Psiquiatría*, 80(1),61 – 71. Recuperado de <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RNP/article/view/3060/3014>

- Denmoth, D. [Ed talks] (2014) Ten Trends 2014. [Archivo de video]. Recuperado de <https://core-ed.org/research-and-innovation/ten-trends/2014/learner-agency/>
- Díaz – Larenas, C., Jansson – Bruce, L., y Neira – Martínez, A. (2011). Percepciones de profesores y estudiantes chilenos de educación media acerca del papel de la tecnología en la clase de inglés como lengua extranjera. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(2), 52 – 60. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232946396_Percepciones_de_profesores_y_estudiantes_chilenos_de_educacion_media_acerca_del_papel_de_la_tecnologia_en_la_clase_de_ingles_como_lengua_extranjera
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Revista de Investigación en Educación Médica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de <http://riem.facmed.unam.mx/node/47>
- Driscoll, M. (2005). *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- EF Education First (2019). Índice del EF English Proficiency 2019. Recuperado de <https://www.ef.com.co/epi/regions/latin-america/colombia/>
- Escobar – Medina, B. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista de Tecnología y Sociedad*, 8(5). Recuperado de <https://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/230/347>
- Espinoza – Freire, E., Tinoco – Izquierdo, W., y Sánchez – Barreto, X. (2017). Características del docente del siglo XXI. *Olimpia*, 14(43), 39 – 53. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210816>

- Espinoza, R., & Ríos, S. (2017). El Diario de Campo como Instrumento para Lograr una Práctica Reflexiva. Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. Escuela Normal Superior de Hermosillo, 1-11.
- Fandiño, Y., Bermúdez, J., & Lugo, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Revista Educación y Educadores*, 15(3), 363-381.
- Fandos, M. (2003). Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tarragona: (Tesis Doctoral). Universitat Rovira I Virgili. Tarragona.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- García – H., Llanio – Martínez, G., y Arenas – Gutiérrez, R. (2016). La enseñanza del inglés como lengua extranjera: su inserción en la formación del profesional de la enfermería en Cuba. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2), 59 – 71. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200005&lng=es&tlng=es.
- García, J. (2010). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*, 1-23. Obtenido de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5305ba376e77b.pdf
- García, M. (2014). La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Infantil. (Tesis de pregrado) Recuperada de <https://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/16696>
- González – Cruz, M., González – De la Rosa, M. (2015). La competencia pragmática en el aprendizaje del inglés: Importancia, desarrollo y propuestas de mejora en la facultad de filología (ULPGC). II Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito

- de las TIC, 83 – 88. Recuperado de https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/16619/1/0719382_00000_0016.pdf
- González, R. (2016). Innovative resources based on ICTs and authentic materials to improve EFL students' communicative needs. In A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*, 83-93. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/ec23/909845aa1b822f0fa973bb87847b0c1724e5.pdf>
- Guber, R. (2001). *Observación participante: la etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Guevara – Bazán, I. (2011). La interacción en el aprendizaje. *Revista de Divulgación Científica y Tecnológica de la Universidad Veracruzana*, 24(1). Recuperado de <https://www.uv.mx/cienciahombre/revistae/vol24num1/articulos/interaccion/#:~:text=Realmente%2C%20la%20interacci%C3%B3n%20que%20existe,%20Dalumno%20y%20docente%20Dalumno.>
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México D.F.: McGraw-Hill. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Iglesias – Martínez, M., Lozano – Cabezas, I., y Martínez – Ruíz, M. (2012). La utilización de herramientas digitales en el desarrollo del aprendizaje colaborativo: Análisis de una experiencia en educación superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 333 – 351. Recuperado de https://redib.org/Record/oai_articulo1003932
- Jauregui, K. (2012). La interacción, elemento clave en el aprendizaje de ELE. En B. Blecua, S. Borrell, B. Crous, F. Sierra (Ed.), *Plurilingüismo y Enseñanza de ELE en Contextos*

- Multiculturales*. (pp. 5 – 14). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5421064>
- Latorre, A. (1996). *El Diario como instrumento de reflexión del profesor Novel*. Guadalajara: Ediciones Ferloprint.
- Latorre, A. (2003). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Latorre, A. (2005). *La investigación -acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Lin, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 11 – 23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3074193.pdf>.
- López – De la Madrid, M., Flórez – Guerrero, K., Beas – Madrigal, K. (2012). La gestión del aprendizaje del estudiante universitario a través de los entornos personales. *Apertura*, 4(1). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/211>
- López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69 – 74. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua_a2016_cap2-3.pdf

- Marqués, P. (2012). Impacto de las TIC en la Educación: funciones y limitaciones. *Revista de Investigación*. Editada por Área de Innovación y Desarrollo, S.L., 1-15. Obtenido de <https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-tic.pdf>
- Martínez, M. (2000). La investigación acción en el aula. *Agenda Académica*, 7(1), 27 – 39. Recuperado de http://files.doctorado-en-educacion-2-cohorte.webnode.es/200000071-abf7bacf11/MARTINEZ_MIGUELEZ_La%20investigacion_accion_en_el_aula.pdf
- McBride, K. (2009). Percepciones estudiantiles sobre las técnicas utilizadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista Universum*, 2(24), 94 – 112. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762009000200006
- Meneses, J., & Rodríguez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista. Catalunya: Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (Octubre de 2019). Bases para una Nación bilingüe y competitiva. Obtenido de Altablero: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97498.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Formar en Lenguas Extranjeras: inglés ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: Gobierno de Colombia. Recuperado de https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Estandares_basicos_de_competencias/Estandares_Basicos_Competencia_en_Lenguas_Extranjeras_%20Ingles.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Informe Nacional de Resultados de Examen Saber 11° 2018*. Bogotá: Gobierno de Colombia. Recuperado de <https://www.ices.gov.co/documents/20143/1711757/Informe%20nacional%20resultados%20examen%20saber%2011-%202018.pdf>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (07 de Septiembre de 2020). Fortalecimiento de la industria TI-FITI. Obtenido de MinTIC: <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/14404:Fortalecimiento-de-la-industria-TI-FITI#:~:text=Se%20refiere%20al%20crecimiento%20de,Visi%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20del%20sector>
- Mogollón – Vera, N., y Escalante, J. (2019). Innovaciones tecnológicas usadas por los docentes de áreas rurales en el aprendizaje de inglés. *Revista Huellas Rurales*, 4(4), 134 – 169. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/333815057_Innovaciones_tecnologicas_usadas_por_los_docentes_de_areas_rurales_en_el_aprendizaje_de_ingles_Technological_innovations_used_by_teachers_in_rural_areas_in_learning_English/link/5d40ef68a6fdcc370a6efeb6/download
- Mora, J. C., y Olaya, M. I. (2016). *Las tic en la enseñanza del inglés en preescolar* (Tesis de especialización). Recuperada de <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/935>
- Moreno, A. (1999). *Recolección de Información*. Bogotá D.C.: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior e Instituto Colombiano de Estudios Superiores de Incolda.
- Orellana, D., & Sánchez, M. (2006). Técnicas de Recolección de Datos en Entornos Virtuales más Usadas en la Investigación Cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*.

- Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica, 24(1), 205-222.
doi:<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321886011.pdf>
- Pourhosein, A. (2017). A review of the literature on the integration of technology into the learning and. *International Journal of English Linguistics*, 7(5), 95-106.
doi:10.5539/ijel.v7n5p95
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5 – 39. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39219263_Introduccion_a_la_metodologia_de_investigacion_cualitativa
- Rico, C. (2017). *La ayuda de las Nuevas Tecnologías en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera* (Tesis de pregrado). Recuperada de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/21568/TFG001517.pdf?sequence=1>
- Ricoy, M., Feliz, T., y Sevillano, L. (2010). Competencias para la utilización de las herramientas digitales en la sociedad de la información. *Revista Educación XXI*, 13(1), 199 – 219. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/283/239>
- Ricoy, M., y Álvarez – Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385 – 409. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00385.pdf>
- Rocco, L., & Oliari, N. (2007). La encuesta mediante internet como alternativa metodológica. Buenos Aires, Argentina: VII Jornada de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

Rodríguez, C. (2019) Nivel de inglés de Colombia, uno de los más bajos de América Latina.

Recuperado de <https://www.portafolio.co/economia/nivel-de-ingles-de-colombia-uno-de-los-mas-bajos-de-america-latina-535494>

Sarget – Ros, M. (2003). La música en la educación infantil: Estrategias cognitivo-musicales.

Revista de la Facultad de Educación de Albacete. (18), 197 – 209. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1032322>

Schettini, P., & Cortazzo, I. (2016). Técnicas y Estrategias en la Investigación Cualitativa. La Plata, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

Solanki, D., & Shyamlee, M. (2012). “Use of Technology in English Language Teaching and Learning”: An Analysis. *International Conference on Language, Medias and Culture*, 33, 150-156.

Soubal – Caballero, S. (2008). La gestión del aprendizaje: Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. *Open Edition Journals*, 1 – 23. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/2955#ftn6>

Toscano – Fuentes, C., y Fonseca – Mora, M. (2012). La música como herramienta facilitadora del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Interuniversitaria*, 24(2), 197 – 213. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/10361/10800>

Veleceta – Espinoza, M. (2019). La educación musical en la formación integral de los niños.

Revista de Investigación y Pedagogía del Arte, (7), 1 – 10. Recuperado de <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/download/3018/2063/>

Apéndices



Apéndice A. Consentimiento Informado

La Interacción como Factor Clave para Potenciar la Habilidad Comunicativa en Inglés, Promovida por una Propuesta Pedagógica Basada en el Uso de TIC.



CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES PARTICIPANTES

Facultad de Ingenierías Físico – Mecánicas

Escuela de Ingeniería de Sistemas e Informática

Maestría en Informática para la Educación

Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz

Mogotes – Santander

Nombre de la investigación: La interacción como factor clave para potenciar la habilidad comunicativa en inglés, promovida por una propuesta pedagógica basada en el uso de TIC.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal determinar la influencia de una propuesta pedagógica mediada por una herramienta digital *offline*, para promover la interacción en las clases de inglés a favor del fortalecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes de décimo grado agrícola. Para ello, es importante contar con tu participación como objeto de investigación. Será necesario recurrir a la toma o publicación de fotografías, grabaciones en video de las diversas actividades pedagógicas realizadas durante el desarrollo de la investigación, así como la publicación de las mismas como material de evidencias.

La docente encargada de la investigación se compromete a que la utilización de las imágenes en ningún caso supondrá un daño a la honra e intimidad del menor, ni será contraria a

sus intereses, respetando la normativa en materia de protección de datos, imagen y protección jurídica.

Asimismo, es importante recalcar que la participación de los estudiantes en este proyecto de investigación no tendrá repercusiones ni consecuencias en la valoración de la asignatura inglés, ni representará ningún costo para los estudiantes.

Teniendo en cuenta la anterior información, se solicita la autorización de los estudiantes participantes a través de los siguientes datos.

Yo _____, estudiante de grado once tres del Instituto Técnico Isaías Ardila Díaz, he sido informado (a) acerca del objetivo del presente proyecto de investigación, como requisito para que la docente Juieth Tatiana Colmenares Jaimes pueda desarrollar sus prácticas pedagógicas y así, obtener el título de Magister en Informática para la educación. Doy mi consentimiento para participar voluntariamente en este trabajo universitario, el día _____ del mes de _____ del año _____, en el municipio de Mogotes – Santander.

Firma del estudiante: _____

Número de identificación: _____

Apéndice B. Actividad de Diagnóstico número 1



La Interacción como Factor Clave para Potenciar la Habilidad Comunicativa en Inglés, Promovida por una Propuesta Pedagógica Basada en el Uso de TIC.



**ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA
SESIÓN N°1**

HAVE YOU EVER SUNG TO LOVE?



PRE – LISTENING ACTIVITY

1. Read the following lists of words. Match the ones on the right to their opposites on the left. Take into account the context of the song.

2. Now, write the synonym for each word. Take them from the box.

brilliant	demon
pure	unsure
angel	dull
sure	empty
beautiful	false
true	frown
crowded	wicked
smile	unachievable
high	horrible
end	law

final – distant – smirk – full – real – gorgeous –
convinced - unconditional – fabulous

- pure: _____
- angel: divinity
- sure: _____
- beautiful: _____
- true: _____
- crowded: _____
- smile: _____
- high: _____
- end: _____

LISTENING

3. Complete the lyrics of the song with the missing words. They are given in the box.

My life is
 My love pure.
 I saw an angel.
 Of that I'm

angel – eye – sure – brilliant – ~~was~~ – never –
 is – face – beautiful – plan – see – moment –
 again – time – be – crowded – true

She smiled at me on the subway.
 She with another man.
 But I won't lose no sleep on that,
 'Cause I've got a

You're , you are beautiful.
 You're beautiful, it's true.
 I saw your in a crowded place,
 And I don't know what to do,
 'Cause I'll be with you

Yeah, she caught my ,
 As we walked on by.
 She could from my face that I was,
 Fucking high,
 And I don't think that I'll see her
 But we shared a that will last till the end.



You're beautiful, you're beautiful.
 You're beautiful, it's
 I saw your face in place,
 And I don't know what to do,
 'Cause I'll never with you.



	She was with another man
	'Cause I've got a plan
	She smiled at me on the subway
	But I won't lose no sleep on that



	My love is pure
	Of that I'm sure
	I saw an angel
	My life is brilliant



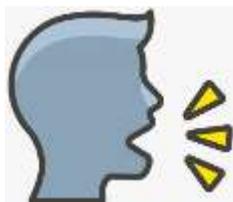
	And I don't think that I'll see her again
	As we walked on by
	Yeah, she caught my eye
	But we shared a moment that will last till the end
	She could see from my face that I was fucking high



	And I don't know what to do,
	You're beautiful, it's true.
	I saw your face in a crowded place,
	You're beautiful. You're beautiful.
	'Cause I'll never be with you.

DISCUSSION

6. Have a short conversation with your classmates and teacher. Answer the following questions:



- a. Have you listened to the previous song before?
- b. What is the main topic of the song?
- c. Did you like the song? Why?
- d. How often do you listen to rock music?
- e. What do you know about James Blunt?

Apéndice C. Actividad de Diagnóstico número 2



La Interacción como Factor Clave para Potenciar la Habilidad Comunicativa en Inglés, Promovida por una Propuesta Pedagógica Basada en el Uso de TIC.



**ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA
SESIÓN N°2**



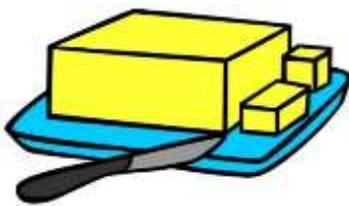
HOW FAST IS YOUR TONGUE?

PRE – LISTENING ACTIVITY

1. Complete the verbs chart with the missing forms.

INFINITIVE	PAST SIMPLE	PAST PARTICIPLE
buy		
		said
mix		
	Make	
be		

2. Can you identify the following pictures? Choose the words from the box and label the pictures.





bought – said – bitter – butter – a bit

LISTENING

3. Read and listen to the following tongue twister. Can you say it?

**Betty Botter bouhgt a bit of butter
 But she said this bit of butter's bitter bitter
 But a bit of better butter
 Mixed with this butter bitter
 Just might make my bit of bitter butter better**



4. Match the words from their tongue twister to their definitions.

- | | |
|--|-----------|
| a. Fatty substance make from milk for cooking. _____ | 1. Bought |
| b. Acrid, harsh taste. _____ | 2. Botter |
| c. Superlative of good. _____ | 3. Bitter |
| d. Small amount, a little. _____ | 4. Better |
| e. Past tense of buy. _____ | 5. Butter |
| f. A last name. _____ | 6. A bit |

POST – LISTENING

5. Read and complete the following conversation.

A: What did Betty Botter _____ ?

B: She bought a _____ of butter.

A: Then, why did she go back to the _____ ?

B: Because she _____ her bit of butter's bitter _____

A: Oh! That's a pity. But there must be a solution.

B: Sure! You know, a bit of _____ butter, mixed with her butter bitter....

A: I know! It might make her bit of bitter _____ better.

B: That's it!

6. Now, practice the conversation with a classmate. Consider the intonation.



Apéndice D. Entrevista Semiestructurada

GUÍA DE PREGUNTAS – ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
IMPLEMENTACIÓN DE LA TECNOLOGÍA Y LA MÚSICA EN LAS CLASES DE
INGLÉS PARA FOMENTAR LA INTERACCIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE
DÉCIMO GRADO – MODALIDAD AGRÍCOLA.



La siguiente entrevista semiestructurada presenta un esquema de preguntas estandarizadas, aplicables a todos los estudiantes participantes en este proyecto. Sin embargo, está sujeta a modificaciones de acuerdo a lo que la misma sugiera durante el transcurso de su aplicación. Su objetivo es identificar la existencia de interacción en las clases de inglés de la población objeto de estudio, e identificar sus gustos, preferencias e intereses para el diseño de una propuesta pedagógica.

1. ¿Crees que la forma en la que normalmente se desarrolla la clase de inglés te permite participar, involucrarte e interactuar con tus compañeros, docente y demás materiales de la clase? ¿Por qué?
2. ¿Qué actividades o estrategias consideras apropiadas para aprender inglés?
3. ¿Qué materiales, elementos o herramientas te facilitan el contacto con la lengua extranjera?
4. ¿Sueles recurrir a herramientas digitales, plataformas o aplicaciones para apoyar tu proceso de aprendizaje del inglés?
5. Además de las actividades que usualmente se desarrollan en la clase de inglés, ¿te gustaría trabajar con alguna otra estrategia de las que se mencionan a continuación?
 - a. Presentaciones orales
 - b. Espacios de lectura
 - c. Juegos interactivos
 - d. Karaoke
 - e. Talleres digitales
 - f. Juegos de roles o actuaciones
 - g. Escritura de relatos cortos

6. Si tu profesora llevara a la clase canciones y actividades musicales con más frecuencia ¿piensas que tu aprendizaje sería más efectivo? ¿de qué manera estos elementos podrían contribuir a tu proceso de formación?
7. ¿Qué tipo de música en inglés te parecería apropiado trabajar en la clase? Menciona tus géneros, tus cantantes y bandas favoritas. ¿Sueles escuchar estas canciones / bandas en tu tiempo libre?
8. Si de ahora en adelante se utilizaran herramientas tecnológicas en las clases de inglés para mejorar tu proceso de aprendizaje, ¿con cuáles artefactos o aplicaciones te gustaría trabajar? ¿Estás familiarizado con su uso?
9. ¿A Cuáles herramientas tecnológicas (dispositivos y aplicaciones) tienes acceso normalmente? ¿Qué acciones o actividades sueles realizar con estas herramientas?
10. ¿De qué manera tu aprendizaje podría mejorar si en las clases de inglés se implementaran herramientas tecnológicas como software y hardware?
11. ¿De qué manera la combinación de la música y la tecnología te ayudaría a mejorar tu nivel inglés?



CUESTIONARIO – ENCUESTA
IMPLEMENTACIÓN DE LA TECNOLOGÍA Y LA MÚSICA EN LAS CLASES DE INGLÉS PARA FOMENTAR LA INTERACCIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO – MODALIDAD AGRÍCOLA.



INSTRUCCIÓN: Apreciado estudiante, el siguiente cuestionario es un instrumento que le ayudará a tu profesora a recoger información respecto a tus gustos, intereses, preferencias y percepciones sobre la música y la tecnología para la elaboración de una propuesta pedagógica. Te invito a responderlo con sinceridad. No existen respuestas buenas o malas, solo auténticas. Algunas respuestas serán de tipo cerrado, es decir, recibirás opciones; y otras de tipo abierto, en las que aportarás tus propias ideas.

1. ¿Cuál es la actividad que más te gusta realizar en tu tiempo libre?

2. ¿Cuál de las siguientes modalidades prefieres para desarrollar tus actividades diarias/cotidianas?

FÍSICO _____ VIRTUAL _____

3. ¿Consideras importante el aprendizaje del idioma inglés para tu vida laboral o profesional?

SÍ _____ NO _____

4. ¿Te gusta escuchar música en inglés?

SÍ _____ NO _____

5. ¿Cada cuánto escuchas música en inglés?

SIEMPRE _____ FRECUENTEMENTE _____ A VECES _____

CASI NUNCA _____ NUNCA _____

6. ¿Con qué finalidad escucharías música en inglés? Puedes escoger varias opciones.

RELAJARTE _____ APRENDER EL IDIOMA _____ DESENFADARTE _____

FAVORECER EL SUEÑO _____ REDUCIR EL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD _____

MEJORAR TU RENDIMIENTO INTELECTUAL _____ MEJORAR TU ESTADO DE
ÁNIMO _____

OTRA

7. ¿Cuál de los siguientes géneros musicales en inglés te agradaría escuchar más?
Puedes seleccionar hasta tres opciones.

ROCK _____ REGGAE _____ POP _____ RAP _____ LATIN _____

JAZZ _____ HIP – HOP _____ OTRO _____

8. Menciona tus artistas o bandas de habla inglesa favoritas.

9. ¿Sueles escuchar música en inglés por medio de dispositivos electrónicos novedosos?

SÍ _____ NO _____

Si tu respuesta es **SÍ**, ¿qué dispositivos usas?

10. ¿Te gustaría trabajar con música en tus clases de inglés? SÍ _____ NO _____

Si tu respuesta es **SÍ**, ¿Cuáles de las siguientes estrategias te gustaría que tu profesora incorporara en las clases? Puedes seleccionar hasta tres opciones.

Escuchar canciones y realizar actividades de completar _____

Entonar canciones de manera individual y grupal _____

Componer canciones, rimas, trabalenguas y demás musicales _____

Juegos musicales a través de plataformas digitales _____

Obras de teatro que incluyan musicales _____

Presentaciones orales sobre temas musicales: lanzamientos, tendencias, artistas

Talleres escritos sobre música que involucren el trabajo de la escucha, la lectura, la escritura y el habla _____

Lecturas y ejercicios de comprensión sobre temas musicales _____

11. ¿Te gustaría trabajar con herramientas tecnológicas digitales en tus clases de inglés?

SÍ _____ NO _____

Si tu respuesta es **SÍ**, ¿Qué herramientas o dispositivos te gustaría emplear?

12. ¿A cuáles herramientas tecnológicas o dispositivos electrónicos tienes acceso en tu entorno familiar y social?

COMPUTADOR DE MESA _____ PORTÁTIL _____ TABLET _____

SMARTPHONE _____

OTROS

13. ¿Piensas que la música y la tecnología en el aula de clase facilitarían la interacción con tus compañeros y tu docente?

SÍ _____ NO _____

14. ¿Crees que el uso de la música y la tecnología en las clases podrían mejorar la percepción que tienes del inglés?

SÍ _____ NO _____

15. ¿Alguna vez has usado aplicaciones como Duolingo, Busuu o Babbel para aprender inglés?

SÍ _____ NO _____

16. ¿Consideras que el desarrollo de actividades o ejercicios a través de aplicaciones educativas te puede ayudar a mejorar tu nivel de inglés?

SÍ _____ NO _____