



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

**Las competencias sociales orientadas al aprendizaje del inglés en estudiantes de la  
educación básica**

Francisco Alberto Úsuga Giraldo

Santiago Montoya Alzate.

Maria Isabel Vanegas Cardona

**Universidad de Antioquia**

Seccional Oriente

Facultad de Educación

**Asesora:**

Adriana María Ortiz Rodas

1 8 0 3

**Coasesores:**

Ildfonso Areiza Gómez

Alfredo Daniel Núñez

2022

## Dedicatoria

A todas las personas que estuvieron presentes apoyando nuestra investigación y que han hecho que el trabajo se realice con éxito, en especial a la institución que nos abrió las puertas y a las personas que compartieron su conocimiento.



## **Agradecimientos**

A los asesores Adriana María Ortiz Rodas, Idelfonso, Daniel por su constante acompañamiento, paciencia, apoyo y guía en la elaboración de este trabajo investigativo.



## Tabla de contenido

<b>RESUMEN</b> .....	5
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>CAPÍTULO I</b> .....	8
<b>1. Contextualización</b> .....	8
<b>2. Planteamiento del problema</b> .....	9
<b>3. Pregunta de investigación</b> .....	11
<b>4. Justificación</b> .....	11
<b>5. OBJETIVOS</b> .....	12
<b>5.1. Objetivo General</b> .....	12
<b>5.2. Objetivos Específicos</b> .....	12
<b>CAPÍTULO II</b> .....	13
<b>1. MARCO REFERENCIAL</b> .....	13
<b>1.1. Estado del Arte</b> .....	13
<b>2. MARCO REFERENCIAL</b> .....	20
<b>3. MARCO CONCEPTUAL</b> .....	24
<b>3.1. inteligencia social y emocional</b> .....	24
<b>3.2. Competencias socioemocionales</b> .....	27
<b>3.3. Habilidades sociales</b> .....	28
<b>CAPÍTULO III</b> .....	29
<b>1. Diseño metodológico</b> .....	29
<b>1.1. Enfoque y Método</b> .....	29
<b>1.2. Población y Escenario</b> .....	30
<b>1.3. Rol del investigador</b> .....	31
<b>1.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos</b> .....	32
<b>1.5. Grado de pertinencia</b> .....	33
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	34
<b>1. RESULTADOS</b> .....	34
<b>1.1. Triangulación</b> .....	35
<b>1.2. Subcategorías o categorías emergentes</b> .....	38
<b>1.2.1. Competencias sociales</b> .....	39
<b>1.2.2. Aprendizaje del inglés</b> .....	44
<b>CONCLUSIONES</b> .....	50

<b>PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES</b> .....	52
<b>PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA</b> .....	53
<b>MANEJO DE LA INFORMACIÓN</b> .....	73
<b>Referencias</b> .....	75
<b>ANEXOS</b> .....	79

## RESUMEN

La presente investigación tiene por objetivo interpretar el desarrollo de competencias sociales en los estudiantes de la educación básica secundaria del grado noveno de la Institución Educativa La Paz del municipio de La Ceja en el oriente antioqueño. Con esta se busca vincular el contexto de cada uno de los estudiantes a la investigación, así como los saberes previos que posee cada uno, con el fin de determinar la manera en que las competencias sociales inciden en el aprendizaje del inglés y cómo en esta dinámica se pueden potenciar las habilidades sociales para el desarrollo de su vida cotidiana.

Para esto, se pretende entablar relaciones sociales entre iguales, es decir compañeros, docentes y también, otras personas del plantel educativo, con el fin de promover procesos sociales tales como empatía, trabajo en equipo, liderazgo, comunicación asertiva y habilidades sociales, a través de una secuencia de actividades que posibiliten evidenciar estas competencias en el aprendizaje del inglés.

**Palabras claves:** enseñanza, inglés, habilidades y competencias sociales.

## ABSTRACT

The present research aims at unveiling social competencies in the students of basic secondary education of the ninth grade of the Institution Educativa La Paz in the municipality of

La Ceja in east Antioquia. Furthermore, this research links students' backgrounds, as well as prior knowledge to determine how social competences emerge, in order to determine the way in which the competencies influence on the learning of English and how in this dynamic they would promote social skills for the development of their daily social life.

Thus, this research intended to establish social relationships between equals, that is, fellow teachers and stakeholders that strengthen social values such as empathy, teamwork, leadership, assertive communication and social skills by performing a sequence of activities that promote social skills and so English learning.

**Keywords:** teaching of English, social skills and competences.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se orientó hacia el análisis y desarrollo de competencias sociales en los estudiantes de la educación básica secundaria del grado noveno de la Institución Educativa La Paz del municipio de La Ceja en el Oriente antioqueño. Con esta se buscó vincular el contexto de los estudiantes a la investigación, así como los saberes previos que cada uno poseía, con el fin de determinar la manera en que las competencias sociales inciden en el aprendizaje del inglés y cómo estas podrían también ser desarrolladas por un estudiante a medida que aprende, así como potenciar las habilidades sociales previamente adquiridas para que pudieran ser de utilidad en su vida cotidiana.

Para ello, se implementaron una serie de actividades, juegos, dinámicas y conversatorios, las cuales se desarrollaron de forma virtual, teniendo encuentros por la plataforma Google Meet cada ocho días con una duración de una hora aproximadamente; en ellas se hacían partícipes los cuarenta estudiantes del grado noveno de dicha institución, así como también, al docente del área.

En concordancia con lo antes mencionado, se recurrió a una investigación de tipo cualitativo a través del método histórico hermenéutico, de tal manera que la caracterización que se realizó de los estudiantes en su proceso de aprendizaje funcionó como insumo para interpretar los datos a la luz de diferentes postulados teóricos sobre el tema.

La escritura del proyecto se organizó en tres capítulos de la siguiente manera:

CAPÍTULO I: En esta sección se describe la contextualización del lugar donde se llevó a cabo esta investigación, planteamiento del problema, pregunta de investigación, así como la justificación o razón del por qué se realizó este trabajo. Para finalizar este apartado, se enumeran los objetivos tanto el general como los específicos.

CAPÍTULO II: En esta parte se encuentra detallado el marco referencial, así como el estado del arte donde están las diversas investigaciones descritas que son similares al presente trabajo a nivel local, nacional e internacional, también se presenta el marco conceptual que contiene las teorías que guiaron la investigación.

CAPÍTULO III: En este apartado se presenta la metodología, se explica el enfoque, método, paradigma, población y escenario donde se aplicó dicha investigación, el rol del investigador y por último, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos.

CAPÍTULO IV: se analizan y describen los resultados mediante los datos obtenidos, a partir de las técnicas e instrumentos utilizados, donde se hacen explícitos los hallazgos; así mismo se podrán encontrar en este apartado las conclusiones y recomendaciones.

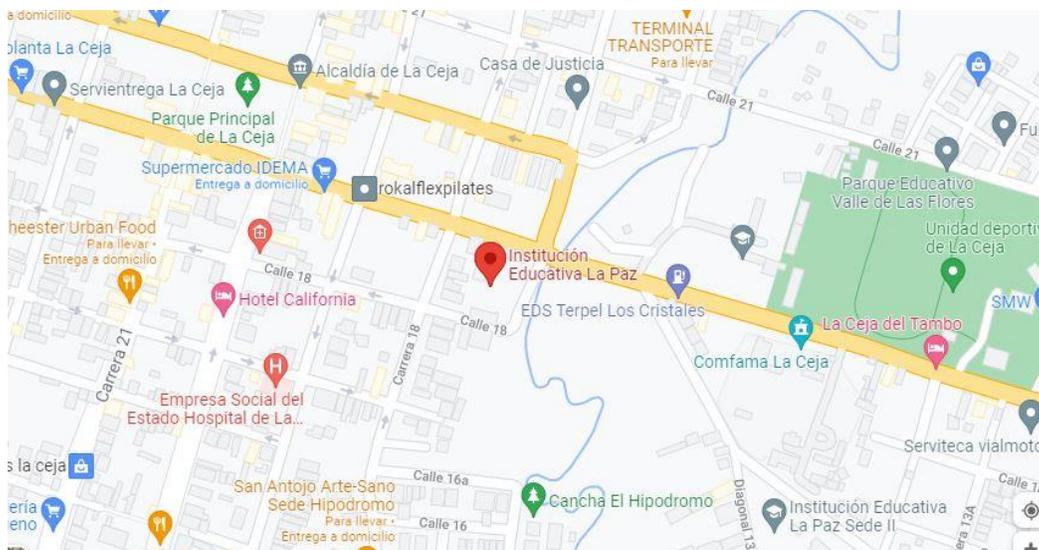
## CAPÍTULO I

### 1. Contextualización

La presente investigación tuvo lugar en la Institución Educativa La Paz en el Municipio de La Ceja del Tambo, el cual está localizado en la subregión Oriente del departamento de Antioquia, limita al norte con los municipios de Rionegro y El Carmen de Viboral, al oriente con el municipio de La Unión, al occidente con los municipios de Montebello y El Retiro y al sur con el municipio de Abejorral. Su cabecera municipal está a 41 Kilómetros de Medellín y tiene una extensión total de 133.6 km<sup>2</sup> (Alcaldía de La Ceja, s.f.).

Según el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2019), actualmente la institución es del sector oficial, de carácter mixto y presta sus servicios a 2.067 estudiantes en los niveles de preescolar, educación básica, media y media técnica con especialidades en informática, medio ambiente, electricidad, electrónica y artes.

La institución educativa tiene como misión “formar estudiantes íntegros, competentes para la investigación, el trabajo, la sensibilidad artística y ecológica, utilizando tecnologías y talleres prácticos al igual que en el aprecio y valoración de su identidad cultural, respondiendo a criterios éticos, académicos, técnicos, democráticos y ecológicos.” (PEI, 2019).



De acuerdo al PEI, la institución cuenta con un modelo pedagógico de tipo desarrollista que tiene como principales exponentes a John Dewey y Jean Piaget, y el pilar fundamental es el aprender haciendo. Las experiencias de los estudiantes los lleva a progresos continuos, a desarrollarse, evaluarse, evolucionando secuencialmente en las estructuras cognitivas para trascender a conocimientos cada vez más elaborados.

La evaluación de los estudiantes, se hace a través de la autoevaluación permanente y el profesor funge como motivador y orientador para que se desarrollen estructuras cognitivas y se logren procesos de aprendizaje.

## 2. Planteamiento del problema

1 8 0 3

Mediante la lectura de algunos trabajos de investigación con respecto a la enseñanza del inglés como segunda lengua en las aulas de clase, y teniendo en cuenta esta para el desarrollo de competencias sociales, se evidencia que en el proceso de aprendizaje existen ciertas etapas que se deben seguir para tener éxito en dicho aprendizaje. Suponiendo que ya existe la motivación y el interés por aprender un idioma, normalmente se procede de la siguiente manera:

- Se adquiere información sobre el idioma: conocimiento de la gramática, vocabulario, vídeos, audios, ejercicios, entre otros.

Blázquez (2010) menciona que la metodología del idioma inglés se ha modificado a lo largo de los años con el fin de desarrollar el idioma propiamente “dando prioridad a un manejo práctico del inglés, que ayude al desarrollo comunicativo del mismo” es decir, dentro del aula de clase se han adoptado prácticas que conlleven al estudiante a un aprendizaje eficaz, utilizando métodos que dinamicen dicho aprendizaje del inglés.

Cuando ya hemos trabajado fuertemente en este punto, las personas tienden a sentirse un poco frustradas, ya que no tardan en darse cuenta de que se necesita más que este conocimiento previo para aprender el idioma; es allí donde entra el querer comunicarse e interactuar con otras personas.

- Buscamos relacionarnos con otros seres humanos.

Para esto, existen aplicaciones de chat, clubes de conversación, intercambio de idioma, fiestas y encuentros de miembros de alguna aplicación, viajes al extranjero, entre otros, las cuales usamos como herramientas básicas para entablar relaciones con otros. El secreto es que hay que saber cómo hacerlo y a este saber-hacer le llamamos habilidades sociales. En ese orden de ideas, la Federación de Enseñanza de CC. OO de Andalucía, en un artículo sobre las habilidades sociales en la educación (2010), menciona que:

“Las habilidades sociales no mejoran por la simple observación ni por la instrucción informal; se necesita una instrucción directa. Una adecuada competencia social en la edad escolar ha sido relacionada con un buen rendimiento académico, así como con una buena

adaptación social. Es necesario, por tanto, que el entrenamiento y la enseñanza de las habilidades sociales se incluyan de modo sistemático en los currículos habituales” (p. 1)

Sin habilidades sociales o con unas muy poco desarrolladas, encontramos incómodo y frustrante aprender un idioma. Y aunque a ciencia cierta no se pueda decir a cuántas personas les resulta difícil el desarrollo de estas, podemos afirmar que existen quienes tienen temor, miedo e inseguridad de hablar con otros; sobre todo cuando el fin es practicar. No obstante, es una habilidad que se puede adquirir. De ahí, surge la siguiente pregunta.

### **3. Pregunta de investigación**

¿Qué competencias sociales emergen del aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa La Paz de la Ceja del Tambo en el Oriente antioqueño?

### **4. Justificación**

En las diferentes áreas del conocimiento, los contenidos se presentan de manera más teórica que práctica, se han privilegiado estrategias de enseñanza donde el estudiante tiene un rol pasivo en la construcción de conocimiento, es decir, ha sido ocasional motivar al estudiante a que aprenda y desarrolle contenidos particulares relacionadas con la vida cotidiana o el entorno (Sierra, 2012).

En este sentido, la presente investigación tuvo la pretensión de fomentar competencias sociales en los estudiantes del grado noveno de la institución educativa La Paz, a partir de actividades cotidianas que realiza el ser humano, usando herramientas tales como: la interacción, la comunicación, la escucha, trabajo en equipo y la empatía a través de la enseñanza de la disciplina

del inglés, de acuerdo a estas condiciones, se optó por hacer uso de juegos interactivos, conversatorios y aplicaciones virtuales utilizadas para crear actividades que les generara interés para lograr una alta participación en estas, así como también, la utilización de plataformas interactivas en tiempo real, las cuales permitieron que los estudiantes trabajaran conjuntamente y así generar o afianzar en ellos, dichas competencias. En este trabajo, se vincularon diferentes actores educativos, tales como: maestros en formación, asesores nacionales e internacionales del proyecto y el docente del área de inglés de la institución educativa realizando un acompañamiento constante al desarrollo de la investigación.

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1. Objetivo General**

Analizar el desarrollo de competencias sociales en el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa La Paz de la Ceja del Tambo en el Oriente antioqueño

### **5.2. Objetivos Específicos**

- Caracterizar experiencias de aprendizaje del inglés que contribuyen al desarrollo de competencias sociales en estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa La Paz de La Ceja del Tambo en el Oriente antioqueño.
- Interpretar las experiencias de aprendizaje del inglés que favorecen el desarrollo de competencias sociales de los estudiantes.
- Proponer acciones basadas en las competencias sociales que posibiliten el aprendizaje del inglés en los estudiantes para que perciban la importancia de la comunicación en otra lengua.

## CAPÍTULO II

### 1. MARCO REFERENCIAL

#### 1.1. Estado del Arte

Múltiples investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y local dieron cuenta de estrategias implementadas en el área de inglés en diferentes instituciones en donde es evidente que la enseñanza de esta disciplina se puede orientar por procesos de competencias sociales en los estudiantes partiendo y tomando como referente las prácticas pedagógicas. A partir de esto, a nivel internacional se tomaron como referentes los siguientes autores: Ronald Schmidt-Fajlik (2013) y M.<sup>a</sup> Inés Monjas Casares (2000). Para las investigaciones a nivel nacional se encontraron los siguientes autores: Tapia, C. et al., (2017); Serrano, S. y Marín, C. (2015); Fernández, M (2017); Rendón, A. et al., (2015); Contreras, G, Benítez, O, Amaya, T (2017); Cantillo, E., Yaguna, J. (2016); Quiroga, C., Sierra, M. y Tocancipá, O. (2016); Adán, P. (2018); Roldán, A. (2016); Gómez, E. (2018) y, por último, pero no menos importante, se encuentran las investigaciones a nivel local, las cuales se basan en los siguientes autores: Gómez, P. (2016); Escobar, K. y Montoya, Y. (2020).

##### 1.1.1 Internacionales

En el estudio llamado *The Relationship Between Social Skills and Language Acquisition in West Virginia*. Childers, S. A. de la autora Stephanie Childers (2002), los autores tenían como objetivo establecer una correlación entre el desarrollo de habilidades sociales y el desarrollo de habilidades lingüísticas. En esta tesis, se da a entender que, para comunicarnos de manera efectiva, además de nuestras habilidades lingüísticas, también necesitamos habilidades de desarrollo interpersonal, debido a que si los estudiantes no poseen estas o son inseguros de sí mismos, seguramente no usarán efectivamente la lengua extranjera que quieren aprender. (p. 4)

Los autores llevaron a cabo un estudio en un jardín de infantes en Virginia Occidental, Estados Unidos tomaron 42 niños: 24 niños y 18 niñas. La evaluación se hizo por medio del Bracken-R, PPVT-III, el currículo de Carolina para preescolares con necesidades especiales, además del ECERS-R para un estudio más amplio.

En el estudio se concluyó que debido a que los estudiantes de inglés usan ahora el inglés como lengua franca para comunicarse con personas de diferentes bagajes culturales, se vuelve importante unir la competencia comunicativa de la gente de diferentes bagajes culturales con habilidades interpersonales con el fin de comunicarse efectivamente. Los estudiantes también precisan reflexionar y estar conscientes de cómo prefieren comunicarse ya que las creencias están arraigadas mucho más profundamente de lo que se reconoce, las cuales muchas veces son intangibles para nosotros.

Este estudio tiene relación con nuestra investigación ya que ambos escenarios buscan encontrar una relación entre las habilidades sociales y el desarrollo lingüístico de los estudiantes y abordan el tema de las emociones en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, a diferencia de nuestro proyecto, este está hecho con niños de jardín infantil de diferentes nacionalidades.

El estudio “*Interpersonal competence in the learning of the English language*” Schmidt-Fajlik, R. (2013) tiene como objetivo analizar la importancia de la competencia interpersonal en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes universitarios de Japón, China y Rusia; también en Arabia Saudita en un colegio internacional con estudiantes femeninas principalmente. El estudio está basado en métodos comunicativos que potencian el desarrollo de habilidades del lenguaje que ayudan a los estudiantes a aprender a comunicarse.

La recolección de información se hizo a través de dos cuestionarios: el primero estaba basado principalmente en el autoconcepto de cada estudiante relacionado con sus habilidades interpersonales; el segundo cuestionario estaba relacionado con la forma en que los estudiantes hacían uso de sus habilidades interpersonales desde una comunicación no verbal.

La conclusión del estudio mostró que desarrollar habilidades interpersonales en el proceso de enseñanza del inglés es importante para trabajar en parejas, así como para hacer actividades grupales, las cuales pertenecen a las habilidades comunicativas. Si los estudiantes no confían en sí mismos ni en sus habilidades interpersonales, es probable que se rehúsen a formar parte de actividades que necesitan interacción social.

### **1.1.2. Nacionales**

De los diez proyectos de investigación consultados a nivel nacional, se pudo evidenciar que aquellos que abordaban el asunto de las habilidades sociales (Tapia-Gutiérrez, Carmen Paz & Cubo-Delgado, Sixto.2017; Contreras. G, Benítez. O, Amaya. T. 2017; Cantillo. E, Yaguna. J. 2016) lo han hecho enfocados en otras áreas diferentes al inglés o relacionadas con el aprendizaje en general, sin estar orientados hacia una asignatura específica, sin embargo, de ellos se pueden rescatar muchos conceptos que podrían permitir la comprensión del concepto que se desea indagar

en relación con otros, tales como: “competencias sociales” (Serrano, S. y Marín, C., 2015) “competencias psicosociales” (Fernández, M. 2017), “competencia socioemocional” (Rendón, A. 2015), “habilidades socioemocionales” (Quiroga, C., Sierra, M., Tocancipá, O. 2016) e “inteligencia emocional” (Adán, P., Gómez, E. 2018) que han ido apareciendo en el transcurso de la investigación. Esto nos permite afirmar que la literatura en torno a las habilidades sociales, todavía es ambigua frente a muchos conceptos que requieren delimitación o comprensión en torno al objetivo que se pretende alcanzar, por lo menos en el ámbito nacional.

En vista de que existe escasa investigación a nivel nacional en términos de habilidades sociales en relación con la enseñanza y el aprendizaje del inglés, se decidió realizar un rastreo de aquellas que han desarrollado el espectro de las emociones en relación con el desempeño de dicha asignatura (Adán, 2018), (Roldán, 2015) y (Gómez, 2018) para encontrar como resultado que existe una mayor tendencia a la investigación sobre emociones y enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera sin declarar una especificidad. Dichos análisis permitieron identificar una estrecha relación de emociones con el concepto de habilidades sociales a través del de inteligencia emocional que es el que abordan dichos autores en las investigaciones llevadas a cabo.

En general, sobre los antecedentes nacionales, se encontró que independientemente de la investigación a la cual se esté haciendo referencia, todas resaltan la importancia del reconocimiento de las emociones y del desarrollo de las habilidades sociales para el aprendizaje en cualquier sentido. A continuación, se realizará un análisis por bloques de investigaciones orientadas a la definición y abordaje de diferentes elementos conceptuales para delimitar las diferentes categorías de análisis que puedan permitir una mayor comprensión del concepto de habilidades sociales y los demás conceptos relacionados.

De los 10 antecedentes consultados a nivel nacional sobre habilidades sociales, tres de ellos, son explícitos en hablar sobre dicho concepto y desarrollarlo de manera abierta, el primero, elaborado por Tapia-Gutiérrez, Carmen Paz y Cubo-Delgado, Sixto (2017), definen las habilidades sociales como:

...conductas manifiestas verbales y no verbales, observables en las distintas situaciones de interacción que tiene una persona con otra. A su vez, las habilidades sociales son respuestas específicas, pues su efectividad depende del contexto concreto de la interacción y de los parámetros que en ella se activan. Se adquieren principalmente por medio del aprendizaje, de carácter incidental o como consecuencia de un entrenamiento específico. (p.136)

En un segundo momento, el trabajo realizado por Contreras, G., Benítez, O., Amaya. T. (2017), propone la siguiente definición de habilidades sociales, a su vez tomada de Monjas (2000), en la que se define a las habilidades sociales como “las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal”, sin embargo, a esta definición añaden que “propicia procesos de interacción social los cuales son, por naturaleza, formadores de la integridad personal de los individuos que los vivencian” (p.101). Por último, el trabajo de Cantillo, E. y Yaguna, J. (2016) en su trabajo de investigación, manifiestan que las habilidades sociales “...generan un gran impacto en el desarrollo de todo ser humano, puesto que a través de ellas actuamos de manera apropiada en las distintas situaciones que se presenten, se establecen mejores relaciones interpersonales y se generan aprendizajes con el fin de minimizar futuros errores.” (p.12), así mismo, añaden que “...las habilidades se aprenden de diferentes maneras y se hace desde la infancia, fortaleciéndose y utilizándose lo largo de la vida y la adolescencia no escapa de ello, en especial por ser una etapa crucial en el ser humano, en la cual existe la necesidad de adaptación y aceptación social.” (p.14).

Sobre las definiciones que plantean los diferentes autores, se puede inferir que los tres concuerdan en que las habilidades sociales son indispensables para el desenvolvimiento adecuado en la vida cotidiana, pues estas son entendidas como las “destrezas” que posibilitan el idóneo relacionamiento con las demás personas. Así mismo, hacen énfasis en que son producto de un proceso de aprendizaje que tiene su inicio en la infancia, el cual se desarrolla a lo largo de la vida y que, como tal, son necesarias para la adaptación en la sociedad.

Estas construcciones conceptuales permiten tener una visión general sobre el concepto de habilidades sociales para su mejor comprensión y si bien, no están orientadas al aprendizaje de una asignatura en particular, tal como se ha mencionado en párrafos anteriores, al tratarse de destrezas que las personas aprenden desde la infancia, el papel de la escuela y del maestro como sus principales promotores, es de vital importancia para su adecuado desarrollo en el transcurso de la vida. Si bien la escuela no tiene toda la responsabilidad sobre la formación y la educación del sujeto, pues la familia es una de las instituciones sociales más relevantes en dicha tarea, su gestión desde la práctica escolar en cada asignatura es fundamental tanto para un mejor desempeño académico como personal.

En este orden de ideas, se pretenden introducir otras categorías halladas como producto del rastreo de la producción investigativa a nivel nacional en torno al tema en cuestión, con el fin de ir delimitando las definiciones en torno a los distintos conceptos relacionados y encontrar la relación directa de las habilidades sociales con el aprendizaje y mayor rendimiento académico, en este caso puntual, del inglés. Así pues, aparecen conceptos como “competencias sociales” (Serrano y Marín, 2015) sobre el que los autores manifiestan que “...está directamente relacionado con el de habilidad social, sin embargo, tiene su énfasis en la eficacia, el rendimiento social y el alcance de diferentes reforzadores en este contexto” (p.219), “competencias psicosociales” (Fernández, 2017),

“competencia socioemocional” (Rendón, 2015), “habilidades socioemocionales” (Quiroga, Sierra y Tocancipá, 2016) e “inteligencia emocional” (Adán, 2018) y (Gómez, 2018), los cuales diversificaron la cantidad de conceptos relacionados pero interdependientes a través de estudios mayoritariamente desarrollados en ámbitos escolares, ya sea en la educación primaria, secundaria o profesional.

### 1.1.3. Locales

La investigación *“Análisis de las habilidades cognitivas básicas (atención y memoria), el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico, así como su posible relación, en los estudiantes de los grados 9, 10, y 11 de la Institución Educativa Santa Gema del municipio de Buriticá”* (Gómez, 2016), tenía como principal objetivo el analizar las habilidades cognitivas básicas como la atención y memoria, el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico, y la relación, en los estudiantes de los grados 9, 10, y 11. Para dicho fin se fundamentó metodológicamente en una investigación de tipo cuantitativo con un diseño empírico analítico, lo que implica medir o valorar las variables propuestas en el trabajo y a partir de ello hacer una descripción objetiva y sistemática de las mismas para determinar la relación existente, haciendo uso además de la estadística para el análisis de los datos recolectados, por lo cual constituye una investigación de tipo descriptivo correlacional, en la cual se aplican múltiples pruebas apuntando cada una a medir las diferentes variables. Como resultado de esta investigación, se obtuvo que los estudiantes que reportaron mayor percepción y regulación emocional presentaron un mayor desempeño en los procesos básicos de atención y de memoria; sin embargo, cabe resaltar que las pruebas hechas a cada alumno dieron como resultados desempeños bajos, lo que significa que el rendimiento académico presenta numerosas dificultades ya que se refiere a un constructo educativo donde intervienen múltiples variables.

Por otro lado, la investigación: “*Experiencias pedagógicas en inglés en el grado sexto del Colegio de María.*” (Escobar y Montoya, 2020), presenta como objetivo principal analizar cómo incide en el aprendizaje las acciones aplicadas por el docente de inglés del grado sexto A, y para lograr esto plantean que se deben describir las acciones aplicadas para la enseñanza de una lengua extranjera por el docente de inglés y también que se deben contrastar las acciones que inciden en el aprendizaje del inglés en el grado sexto, por esto, optan por una investigación con un enfoque cualitativo de estilo histórico hermenéutico, el cual implica una labor de comprender e interpretar una realidad como lo es aprender el idioma inglés utilizando la etnografía para dar cuenta y saber por qué sucede un acontecimiento. En esta investigación utilizan instrumentos tales como la observación, las entrevistas y las encuestas para conocer si los estudiantes están adquiriendo el idioma inglés; se obtuvo entonces como resultado que las acciones implementadas por el docente son significativas en cuanto al aprendizaje de los estudiantes del grado sexto. El estudio de los resultados y los análisis obtenidos evidencia que el desarrollo de las clases es fundamental para mejorar considerablemente su apropiación frente al idioma inglés, pues sus estrategias y actividades son coherentes con las necesidades y se busca más que memorizar, poner en práctica y ejercitar lo aprendido teniendo en cuenta las relaciones con el otro.

## 2. MARCO REFERENCIAL

**Tabla 1.**

Concepts: Social Skills	Referencia	Enlace

<p>“Specific competencies that help them interact effectively with others”—</p>	<p>Markman, G. D., &amp; Baron, R. A. (2003). Person–entrepreneurship fit: why some people are more successful as entrepreneurs than others. <i>Human resource management review</i>, 13(2), 281-301.</p>	<p><a href="http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.5057&amp;rep=rep1&amp;type=pdf">http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.5057&amp;rep=rep1&amp;type=pdf</a></p>
<p>“The ability to motivate cooperation of other actors by providing them with common meanings and identities”. (p.1)</p>	<p>Fligstein, N. (1997). Social skill and institutional theory. <i>American behavioral scientist</i>, 40(4), 397-405.</p>	<p><a href="https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002764297040004003">https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002764297040004003</a></p>
<p>“Social skills encompasses communicating, building and maintaining trust, providing leadership and managing conflicts” (p.1)</p>	<p>Goodwin, M. W. (1999). Cooperative learning and social skills: What skills to teach and how to teach them. <i>Intervention in school and clinic</i>, 35(1), 29-33.</p>	<p><a href="https://search.proquest.com/openview/3db70406b8ed53e4ca524d54396a264e/1?pq-origsite=gscholar&amp;cbl=34569">https://search.proquest.com/openview/3db70406b8ed53e4ca524d54396a264e/1?pq-origsite=gscholar&amp;cbl=34569</a></p>
<p>“proficiency in managing relationships and building networks ,</p>	<p>Goleman, D. (2003). What makes a leader. <i>Organizational influence processes</i>.</p>	<p><a href="http://www.kimuming.com/wp-content/uploads/2018/03/What-Makes-a-Leader-Daniel-Goleman-for-Harvard-Business-Review.pdf">http://www.kimuming.com/wp-content/uploads/2018/03/What-Makes-a-Leader-Daniel-Goleman-for-Harvard-Business-Review.pdf</a></p>

<p>Effectiveness. An ability to find common ground and build rapport” (p. 88)</p>		
<p>“refere-se aos comportamentos sociais volta-dos para promover desenvolvimento e aprendizagem do outro. (p.45)</p>	<p>Vieira-Santos, J., Pereira Del Prette, Z. A., &amp; Del Prette, A. (2018). Habilidades sociais educativas: revisão sistemática da produção brasileira. <i>Avances en Psicología Latinoamericana</i>, 36(1), 45-63.</p>	<p><a href="https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/5069">https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/5069</a></p>
<p>“são diferentes classes de comportamento sociais do repertório de um indivíduo que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas” (p. 31).”</p>	<p>Campos, J. R., Prette, Z. A. P. D., &amp; Prette, A. D. (2018). Relações entre depressão, habilidades sociais, sexo e nível socioeconômico em grandes amostras de adolescentes. <i>Psicologia: Teoria e Pesquisa</i>, 34.</p>	<p><a href="https://s3.amazonaws.com/academichina.edu.documents/57120460/0102-3772-ptp-34-e3446_1_.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRelacoes+entre+depressao+habilidades+soc.pdf&amp;X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&amp;X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200206%2Fus-east-">https://s3.amazonaws.com/academichina.edu.documents/57120460/0102-3772-ptp-34-e3446_1_.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRelacoes+entre+depressao+habilidades+soc.pdf&amp;X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&amp;X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200206%2Fus-east-</a></p>

		<a href="#">1%2Fs3%2Faws4_request&amp;X-Amz-Date=20200206T164722Z&amp;X-Amz-Expires=3600&amp;X-Amz-SignedHeaders=host&amp;X-Amz-Signature=3caf964daf27129d6d3d307fee3cf564b4e16dd1f7c2ffccac5996b05933597</a>
<p>Social interactions occur in natural habits; they involve what the speaker is saying, to who and in what situation.</p>		<a href="https://books.google.com.co/books?hl=fr&amp;lr=&amp;id=wGVQDwAAQBAJ&amp;oi=fnd&amp;pg=PP1&amp;ots=X8s9qwhaZ&amp;sig=cQE3yRNiPgtnyI3tcUyWF6EDncw&amp;redir_esc=y#v=onepage&amp;q&amp;f=false">https://books.google.com.co/books?hl=fr&amp;lr=&amp;id=wGVQDwAAQBAJ&amp;oi=fnd&amp;pg=PP1&amp;ots=X8s9qwhaZ&amp;sig=cQE3yRNiPgtnyI3tcUyWF6EDncw&amp;redir_esc=y#v=onepage&amp;q&amp;f=false</a>

### Definiciones de Language Education

<p>“Foreign language education has social and political purposes reflected in the formalities of an educational institution and</p>	<p>Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections (Vol.</p>	<p><a href="https://books.google.com.co/books?id=GicfZDsuZ3kC&amp;pg=PT18&amp;dq=language+education+definition&amp;hl=es&amp;sa=X&amp;ved=0ahUKewjT75i9sLXnAhWq1VkJHYiwDCgQ6AEIKDAA#v=onepage&amp;q=language%20">https://books.google.com.co/books?id=GicfZDsuZ3kC&amp;pg=PT18&amp;dq=language+education+definition&amp;hl=es&amp;sa=X&amp;ved=0ahUKewjT75i9sLXnAhWq1VkJHYiwDCgQ6AEIKDAA#v=onepage&amp;q=language%20</a></p>
---	---	--

<p>embodied more or less explicitly in the learning aims and objectives attributed to the institutions by government at local or national levels” (p.7)</p>	<p>17). Multilingual Matters.</p>	<p><a href="#">education%20definition&amp;f=false</a></p>
---	-----------------------------------	---

### 3. MARCO CONCEPTUAL

Para encaminar esta investigación se hizo uso de algunos conceptos basados en varios autores, los cuales son sus principales exponentes. Dichos conceptos de inteligencia social, inteligencia emocional, competencias socioemocionales, habilidades sociales y aprendizaje del inglés fungieron como pilar esencial para dar respuesta a aspectos metodológicos básicos que guiaron la investigación y a partir de estos se realizó el respectivo análisis de datos, los cuales fueron recolectados en la práctica.

#### 3.1. inteligencia social y emocional

Para entrar en materia, es necesario hacer un breve recorrido por algunas construcciones teóricas recientes que nos plantean otros ámbitos como la inteligencia social y la inteligencia emocional ya que poseen una estrecha relación con los conceptos de habilidades sociales y de competencias sociales, de tal manera que podamos advertir el papel oscilante entre varios postulados acerca de conceptos fronterizos y detallar de una manera precisa las competencias y habilidades a trabajar. Posteriormente, se pondrá en discusión, tensión y debate estos últimos con los de enseñanza-aprendizaje (del inglés), de tal manera que el puente que tendamos nos permita

encontrar la incidencia de las competencias y habilidades sociales en el aprendizaje de un idioma extranjero, así como las maneras en las que estas se ponen en juego o no en el aula de clase.

En este orden de ideas, dos de los primeros conceptos por abordar son los de inteligencia social e inteligencia emocional. Según Rendón, M et al., (2016), son categorías o construcciones conceptuales que incluyen a las competencias y a las habilidades sociales para su puesta en práctica (p. 69). En un primer momento, cuando se habla del concepto de inteligencia, las autoras desarrollan un análisis en el que traen a colación a múltiples autores entre los que se destacan Sternberg (1997) y Goleman (1996, 1999), como los más relevantes en el transcurso de su reflexión, rescatando aspectos como la inteligencia social y práctica del ser humano desarrollados en investigaciones sobre la capacidad social de los sujetos. Rendón, et al., (2016).

Sobre la inteligencia social, podemos mencionar que es aquella que cuenta con una importante función práctica en la vida de los seres humanos, en la medida en que se manifiesta en todos los momentos de la cotidianidad y en los cuales el sujeto tiene que poner en marcha actitudes, valores y comportamientos que le permitan desenvolverse de una manera adecuada frente a los demás o en el marco de un contexto determinado. En este sentido, el primero de los autores mencionados propone cuatro enfoques basados en evidencia empírica o en desarrollos conceptuales previos, para demostrar que la inteligencia va mucho más allá de la inteligencia académica, pues esta última supone elementos que si bien, implican construcciones cognitivas, finalmente se encuentran muchas veces desligadas de la vida cotidiana del sujeto, de tal manera que la

inteligencia social está unida al conocimiento y comprensión social y al comportamiento dentro de esta, a las formas de actuación.

De otro lado, las autoras rastrean el concepto de inteligencia emocional en Salovey y Mayer (1990), quienes la definieron por primera vez como “la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción” (Rendón, et al., 2016). En este punto entra a colación Goleman, cuando las autoras manifiestan que este la definió en 1995 “...como una facultad flexible que permite conocer y aplicar el conocimiento en relación con un área concreta; en este caso, el conocimiento acerca del aspecto emocional” Goleman (1996 como se citó en Rendón, et al., 2016). Así pues, esta se manifiesta en la capacidad del ser humano para comprender, expresar y regular las emociones propias y ajenas, de tal manera que la inteligencia emocional se convierte en un pilar fundamental para el comportamiento propio en un contexto determinado a partir de la regulación y puesta en marcha de aspectos que posibiliten el control o la asimilación de prácticas y actitudes de forma propositiva para el mejoramiento de uno mismo y de la sociedad en su conjunto.

Así entonces, uno de los interrogantes más importantes que se presenta en la lectura de estos autores es si la inteligencia social y emocional se pueden enseñar y aprender en la escuela, a lo cual responden que “la alfabetización emocional es posible” (p. 11). Sobre la base de esta afirmación y de los resultados de estudios previos frente a la educación emocional, se establece la premisa de que los conceptos directamente relacionados con los saberes específicos de las asignaturas, pueden construirse en concordancia con la adquisición de habilidades sociales que redunden en la consolidación de una inteligencia socioemocional que haga los aprendizajes más

significativos y permita un mejor desempeño actitudinal en los estudiantes, en aras de un mejor desenvolvimiento en la sociedad.

### **3.2. Competencias socioemocionales**

Una aproximación al concepto de competencias socioemocionales ha implicado un breve recorrido por algunos postulados teóricos sobre los constructos de competencias, la inteligencia y las emociones, en este caso específico, nos referimos a un aspecto puntual que varios autores han relacionado con el desempeño práctico en tanto que está en función de las acciones que los sujetos llevan a cabo en la vida cotidiana y se encuentra presente en todas las profesiones y oficios. Por ejemplo, Schutte et al., (2000) participaron en un estudio donde encontraron que los adolescentes con escaso desarrollo en competencias emocionales suelen ser vulnerables y desaventajados. Así mismo, Zins et al., (2004, como se citó en Repetto y Garrido, 2010) demuestran “que parece existir suficiente base científica para avalar las implicaciones que los aprendizajes socioemocionales tienen para la calidad en la educación, el éxito académico, así como para el “éxito en la vida”. (p. 86). Se trata pues de las competencias socioemocionales, ya que responden a la responsabilidad de interferencia en las emociones, de tal manera que se pueda producir una regulación en estas en el momento de llevar a cabo las acciones y tomar decisiones. Se puede afirmar que las competencias socioemocionales desarrolladas promueven la prevención de factores de riesgo en el salón de clase y mejoran las calificaciones académicas y el desempeño escolar, Caser (2003 como se citó en Repetto y Garrido, 2010). De igual manera, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) aluden a que estas competencias de no ser desarrolladas “no sólo afecta al ajuste psicológico, sino que, además,

o bien como consecuencia de esto último, también tiene repercusiones en el funcionamiento social” (p. 133).

### **3.3. Habilidades sociales**

Tras una revisión de la literatura sobre este término, nos encontramos con que las habilidades sociales se definen como “*las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria*” (Monjas, 1993, pág 29), es entonces que esto se puede entender como agilidad y/o destrezas que posee una persona para realizar cualquier tarea de su cotidianidad dentro de lo social, teniendo en cuenta que es una actividad interpersonal y que puede ser potenciada desde distintos ámbitos y disciplinas; por otro lado, Monjas y González (1998) mencionan también que las habilidades sociales se refieren a ese conjunto de conductas que son aprendidas, tales como responder un saludo, saber qué decir y qué no, manejar un problema, ser empático frente a una situación o persona, expresar las emociones, entre otras y es por esto, que las habilidades sociales no pueden ir aisladas de procesos psicológicos.

Es entonces que los estudios sobre las habilidades sociales aumentan en los últimos años y las experiencias que vivimos cotidianamente nos demuestran que gran parte de nuestra vida la utilizamos en alguna forma de interacción sea cual sea, lo cual genera bienestar, así como también el crecimiento de una persona está relacionado con la sociabilidad en diferentes escenarios y ámbitos (García, 2010), es decir, lo social incide en las prácticas cotidianas de una persona o un

grupo y en el éxito que se pueda obtener, es por esto que en este caso desde el aprendizaje del inglés se optó por potencializar varias habilidades sociales en los estudiantes.

## CAPÍTULO III

### 1. Diseño metodológico

En este capítulo se precisa la ruta metodológica establecida y aplicada para el desarrollo del trabajo investigativo; inicialmente se describe el enfoque y método guiado por el autor Sampieri (2014), también el paradigma fundamentado y explicado por Machado (2017); luego se caracteriza la población y el escenario en donde se realizó dicho trabajo, estos están fundamentados en López (2004) y Creswell (2011), mostrando el rol del investigador y por último se presentan las técnicas y los instrumentos utilizados.

#### 1.1. Enfoque y Método

La presente investigación es de tipo cualitativo y buscó comprender cómo a través de una intervención en clase fundamentada en diversas actividades, se potenciaban las habilidades sociales en los estudiantes de la grado noveno de la Institución Educativa La Paz, en este caso, como lo menciona Sampieri et al. (2014), este enfoque sirve para describir, comprender y por último interpretar una pequeña porción de la realidad, en este caso en la manera como se desarrollan las habilidades sociales partiendo de los datos que arrojaron las sesiones llevadas a cabo y las intervenciones de los participantes.

En este sentido, la investigación tiene sus bases en diferentes teorías que afirman que al obtener datos, ser analizados y comparados con otras investigaciones que se enmarcan en la misma

línea, se puede entender un poco más el fenómeno o inclusive, crear nueva teoría, tal y como lo afirma Sampieri, Collado y Lucio (2010) planteando que “la teoría se construye básicamente a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados y, desde luego, se compara con los resultados de estudios anteriores” (p. 11).

Es entonces que, siguiendo esta misma línea, la ruta metodológica que se utilizó para la investigación se desarrolló a través de un enfoque histórico hermenéutico que

busca reconocer la diversidad, comprender la realidad; construir sentido a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico; de allí el carácter fundamental de la participación y el conocimiento del contexto como condición para hacer la investigación. No se puede comprender desde afuera, desde la neutralidad; no se puede comprender algo de lo que no se ha participado (Cifuentes, 2011, p.30).

De acuerdo a esto, la investigación indagó por el contexto de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa La Paz. Cada uno de ellos tenía la oportunidad de participar a partir de su experiencia particular y cotidiana, ya que el trabajo de campo se desarrolló teniendo en cuenta múltiples elementos representativos de su entorno. Este proceso permitió el abordaje de las habilidades y competencias sociales, ancladas al desarrollo de los contenidos específicos de la asignatura de inglés en concordancia con las interacciones llevadas a cabo en el ambiente virtual de aprendizaje.

## **1.2. Población y Escenario**

Para López, (2004), la población “Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 69). Por su parte, teniendo en cuenta la definición de Creswell (2011) el cual define población como “un conjunto de personas que comparten las mismas características” (p. 142), nuestra investigación se realizó en la institución educativa La Paz de la Ceja del Tambo, ubicada en el Oriente antioqueño; esta contó con la participación de cuarenta (40) estudiantes del grado noveno, generalmente de la zona urbana y se realizó intervención en la asignatura de inglés; cabe resaltar que el docente encargado del curso, también fue partícipe de las clases. Esta investigación se realizó en el año 2021 y siguiendo la línea de Creswell, tomamos una muestra sistemática la cual consiste en elegir una cantidad de participantes que cumplan con ciertos requisitos que nos ayudaron en el análisis de la información obtenida.

### **1.3. Rol del investigador**

Para la realización de este trabajo, el grupo de investigación que desarrolló la propuesta estuvo inmerso en el aula de clase de forma virtual como docentes, observadores y asistentes tomando un rol activo, al momento de cada una de las clases. Se realizaron planeaciones previas que tuvieron un hilo conductor clase a clase, donde los estudiantes resolvieron dudas, jugaron, aprendieron, conversaron, debatieron, entre otros, las mismas pretendieron seguir con el plan de estudios establecido en la malla curricular, por lo cual se tomó como referencia los conocimientos previos de los estudiantes y se contó con la participación y retroalimentación activa del docente encargado de la asignatura. Cabe resaltar que, en vista de las circunstancias apremiantes de la pandemia, todo el proceso fue realizado por medio de la virtualidad utilizando la plataforma Meet de Google para los encuentros, lo cual significó una ventaja desde el punto de vista que las sesiones

se pudieron grabar con la finalidad de tener a la mano la información para complementar los análisis y ver los avances en el proceso, desde el primero hasta el último encuentro.

Para el desarrollo de las sesiones se hizo una distribución de roles entre los investigadores, es decir, el maestro en formación que ponía en práctica las planeaciones previamente realizadas, y las otras dos personas como observadores que iban redactando los diarios de campo para realizar la respectiva sistematización de la información y quienes posibilitaron la modelación de las actividades para su posterior réplica a los estudiantes.

#### **1.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

La investigación contó con un trabajo de campo desarrollado bajo el modelo de virtualidad sincrónica o educación mediada por las Tics, a raíz de la situación de la pandemia de la COVID 19 y las subsecuentes medidas de confinamiento, sin embargo, se propiciaron técnicas de recolección de datos basadas en la *observación* y la *participación*, las cuales según López y Sánchez (2006) “consisten en la observación que realiza el investigador de la situación social en estudio, procurando para ello un análisis de forma directa, entera y en el momento en que dicha situación se lleva a cabo, y en donde su participación varía según el propósito y el diseño de investigación previstos.” (p. 211), es por ello que se llevó a cabo un profundo trabajo de observación en el entorno virtual y la descripción del desarrollo de las sesiones se propició a través de los diarios de campo y los comentarios realizados tanto por los asesores de la investigación y algunas maestras expertas en enseñanza del inglés, quienes hicieron un seguimiento a las sesiones llevadas a cabo. Este proceso permitió realizar un posterior análisis de la información mucho más riguroso y contrastado, a partir de los diferentes puntos de vista sobre el trabajo de campo, así mismo, permitió mejorar la

puesta en marcha de este, ya que el proceso de retroalimentación y reajuste a las planeaciones se realizó sobre la marcha.

Por otra parte, algunas de las herramientas utilizadas para la puesta en marcha del trabajo de campo en la virtualidad, también posibilitaron la recolección de información que posteriormente fue utilizada. En este sentido, se hizo uso de plataformas como Kahoot, Jamboard, Padlet, Google Slides, YouTube, Google Docs y Word Wall; dichas herramientas permitieron el abordaje de los contenidos de manera interactiva y sirvieron como instrumentos para la obtención de datos, así mismo se implementaron algunos cuestionarios a través de los formularios de Google y en ellos se elaboraron preguntas relacionadas con los contenidos específicos y los relacionados con las competencias sociales, lo cual permitió observar cómo se estaba realizando el anclaje de ambos asuntos, así como los avances en el proceso de intervención y los aspectos por mejorar en este.

### **1.5. Grado de pertinencia**

A lo largo de la investigación se hizo énfasis en el abordaje del surgimiento de algunas habilidades sociales en el proceso de aprendizaje del inglés mediado por las TICs a raíz de las circunstancias apremiantes, para ello fue imprescindible el trabajo con las emociones. Así mismo, la selección y tratamiento de contenidos específicos se llevó a cabo en función de la comunicación asertiva, la escucha activa y la retroalimentación entre pares; estos elementos se convirtieron en aspectos de suma importancia para la adquisición de ciertas habilidades sociales que en suma evidenciaron un mejoramiento bastante significativo en aspectos como la participación, el trabajo en equipo, la empatía y el aprendizaje de los contenidos propios de la lengua extranjera; de igual forma, es importante advertir que la investigación hizo énfasis en potenciar una mejor formación humana entre los estudiantes, a partir del trabajo con las emociones y las habilidades sociales.

Con el proyecto se pretende determinar si la situación descrita anteriormente obedece a la realidad, por dicha razón se realizará una propuesta de intervención en el aula en el apartado de recomendaciones. Con esta se tienen varias pretensiones, en primer lugar, está la posibilidad de seguir observando y analizando lo que está ocurriendo en la institución educativa con respecto a las clases de inglés, su enseñanza y la relación de estas con el componente de las habilidades y competencias sociales; en segundo lugar, la posibilidad de continuar con un proceso en el que se haga hincapié en la importancia de un aprendizaje basado en el desarrollo de la inteligencia académica y socioemocional.

## CAPÍTULO IV

### 1. RESULTADOS

A continuación, se evidencia una matriz de análisis de datos en la que se encuentran las principales categorías de análisis, así como las subcategorías o categorías emergentes a partir de la lectura de los diarios de campo, las retroalimentaciones llevadas a cabo por los maestros asesores y las observaciones realizadas por parte de las docentes que intervinieron en el proceso con sus aportes desde la didáctica del inglés. Posteriormente se profundizará en cada una de ellas, a partir de la lectura de varios autores que las han desarrollado en sus investigaciones.

**Tabla 2.**

<b>MATRIZ DE ANÁLISIS DE DATOS</b>		
<b>Principales</b>	<b>Competencias sociales</b>	<b>Aprendizaje del inglés</b>

categorías de análisis		
<b>Subcategorías (emergentes)</b>	La motivación	Aprendizaje del inglés en ambientes virtuales
	La autoestima (¿competencia social?)	Reflexión metalingüística
	Error como constitutivo del aprendizaje	Reflexión metacognitiva
	Interacción y comunicación	El juego como recurso para el aprendizaje del inglés
	Placer y diversión	El proceso de innovación basado en el uso de las TICs
	Relajación	

### 1.1. Triangulación

La triangulación puede ser entendida como “Técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos (triangulación analítica) con un mismo objetivo que [sic] puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan” Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006, como se citó en Aguilar y Barroso, 2015).

Así pues, el proceso de análisis de la información, se realizó con base en tres instrumentos que han permitido realizar una triangulación: los diarios de campo realizados por los integrantes del proyecto, la retroalimentación realizada por los profesores expertos y el punto de vista de maestras que llevan a cabo su labor en la enseñanza del inglés en un contexto diferente al colombiano, lo cual posibilitó el enriquecimiento de la información y generó un mejor análisis en la medida en que se tuvieron en cuenta los puntos de vista de varios expertos en lo que Aguilar y Barroso (2015), han llamado *Triangulación de Investigadores*, lo cual es un componente significativo debido a que permite una mejor interpretación de la información adquirida, “De esta forma incrementamos la calidad y la validez de los datos ya que se cuenta con distintas perspectivas de un mismo objeto de estudio y se elimina el sesgo de un único investigador” (Aguilar y Barroso, 2015, p. 74).

Sobre la base de dos principales categorías de análisis que son las competencias sociales y el aprendizaje del inglés, se fueron seleccionando diferentes apartados de los instrumentos mencionados y esto permitió delimitar la información, de tal manera que se pudieron agrupar los análisis o fragmentos escogidos con relación a las categorías principales. Martínez (2007), manifiesta que:

En la investigación social o de cualquier otro tipo, la observación y fundamentalmente los registros escritos de lo observado, se constituyen en la técnica e instrumento básico para producir descripciones de calidad. Dichos registros se producen sobre una realidad, desde la cual se define un objeto de estudio. (p. 74)

En ese sentido, los diarios de campo realizados por los participantes de la investigación, en los cuales se realizó una descripción de la clase, las principales actividades y las actitudes de los estudiantes, fungieron en dos sentidos, en primer lugar, sirvieron para caracterizar lo sucedido durante las sesiones a manera de narrativas; en segundo lugar, posibilitaron el mejoramiento de las

planeaciones. En estos, el discurso fue construido sobre la base de las interacciones humanas y con el acento puesto en el comportamiento de los estudiantes, sus expresiones, sus motivaciones, relacionamiento y comportamiento en el ambiente virtual de aprendizaje, esta última categoría es importante porque se convirtió en un elemento de análisis en vista de su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes, así como en variable a razón de ser uno de los factores que se presentó en el momento de la investigación desarrollada en el marco de la pandemia de la COVID 19 y el subsecuente uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la enseñanza del conocimiento disciplinar.

Las retroalimentaciones llevadas a cabo por parte de los docentes expertos y acompañantes del proceso, estuvieron orientadas hacia el rol del docente, en la medida en que estaban mayoritariamente direccionadas hacia las maneras en las cuales se puso en juego el proceso de enseñanza a partir de los recursos didácticos para llevar a cabo las sesiones, sin embargo, es de importancia resaltar las maneras en las cuales se dispusieron los contenidos para que el aprendizaje se desarrollara en las dos vías de la propuesta, es decir, tanto desde el punto de vista del aprendizaje y con el acento puesto en los estudiantes, así como de la enseñanza, aunque este último aspecto sirvió para apoyar los argumentos desarrollados sobre las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, siguiendo los pasos de Meneses (2007) “La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender.” (p. 32) ya que los aprendizajes deben ser analizados y vistos en consonancia con las formas de enseñanza, selección de contenidos, estrategias puestas en práctica, entre otros elementos. En este orden de ideas, es que el punto de vista desarrollado por las maestras argentinas, también orientado hacia la enseñanza, permitió advertir cuestiones que no fueron analizadas en los diarios de campo por los participantes

del proyecto, debido a que la observación que ellas realizaron desde su experiencia, permitió destacar muchos asuntos que se desarrollaron en el aula y que pasaron inadvertidas por quienes estábamos involucrados en el proyecto.

## **1.2. Subcategorías o categorías emergentes**

En un primer acercamiento al análisis de la información, surgieron algunas subcategorías o categorías emergentes, las cuales pueden definirse como “categorías que se construyen a partir de lo que se recoge en el análisis y no de definiciones anteriores.” (González, 2005, p.21). En nuestro caso, nuestras subcategorías nacen como producto del análisis detallado de los diarios de campo, para ello tuvimos en cuenta, lo sugerido por Fernández (2001) su pertinencia, exhaustividad y homogeneidad, pero no que no se excluyan entre sí debido a que puede haber temas que encajen en diferentes subcategorías (p. 42). En consecuencia, usamos como referencia las dos categorías principales sobre el aprendizaje del inglés y las competencias sociales y a partir de estas se empezaron a encontrar otras muy generales y transversales a todas las sesiones de clase, pero cada una en consonancia con la primera o la segunda. Dentro de dichas categorías emergentes encontramos tenemos: la motivación que se presenta en los estudiantes a partir del juego, así como el desarrollo de la autoestima sobre la cual es necesario volver más adelante, ya que hay que precisar si también se trata de una competencia social o más bien el producto del desarrollo de estas. De otro lado, frente al aprendizaje del inglés, se encontraron la del aprendizaje del inglés en ambientes virtuales y la de la reflexión metalingüística y metacognitiva, que, en este caso puntual, se da a partir de los errores.

Como el proyecto está mucho más orientado al análisis del aprendizaje a partir de competencias sociales o cómo este puede posibilitar su adquisición si se hace uso de ciertos

recursos o elementos didácticos en la enseñanza del inglés, se tomaron como referencia los testimonios que los estudiantes indicaron en el transcurso de las sesiones sobre su punto de vista acerca de la metodología utilizada o los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo del trabajo de campo y se pudieron encontrar algunas subcategorías o categorías emergentes que nacieron como producto de lo mencionado por ellos.

### **1.2.1. Competencias sociales**

#### **1.2.1.1. Motivación**

En un ensayo realizado por Ospina (2006), se manifiesta que “La motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso.” (p. 158). Dicho enunciado, permite evidenciar que dentro de las sesiones del trabajo de campo, la motivación se manifestó en varios asuntos, el primero y más importante fue la participación que se gestó a lo largo de las sesiones y que no se podía identificar al inicio, ya que los estudiantes no estaban familiarizados con la propuesta de trabajo o no contaban con los recursos interactivos que les permitiera adquirir la motivación de participar; de otro lado, el autor continúa manifestando en su discurso que “No siempre hay ausencia de motivación; a veces, lo que se presenta es una inconsistencia entre los motivos del profesor y los del estudiante, o se convierte en un círculo vicioso el hecho de que éstos no estén motivados porque no aprenden” (p. 159) lo cual es muy dicente del hecho de que en un principio la participación haya sido bastante escasa y que por el contrario, al momento de realizar alguna pregunta, la gran mayoría de micrófonos hayan permanecido en silencio.

Ahora bien, ¿Cuál fue el motor que incentivó a los estudiantes a participar en las clases? Pariente (2016), manifiesta que la Gamificación “consiste en utilizar las técnicas de diseño del mundo de los videojuegos para conducir al usuario a través de acciones predefinidas y manteniendo una alta motivación.” (p. 11), así pues, los recursos utilizados durante las sesiones del trabajo de campo, estuvieron orientados a la participación de los estudiantes y a su aprendizaje, a partir de elementos interactivos en los que se potenciara una alta participación: Kahoot, Google Slides, Word Wall, Jamboard, Padlet, entre otros. Más adelante, se desarrollará en la subcategoría de: el juego como contenido o recurso para el aprendizaje del inglés, aquellos recursos o herramientas que posibilitaron una mayor participación y por ende, un grado más alto de motivación en los estudiantes.

#### **1.2.1.2. La autoestima ¿Es una competencia social?**

Sobre esta subcategoría emergente, Monjas y González (2000), publican una investigación en la que advierten que el concepto de autoestima se encuentra poco relacionado al de habilidades sociales, el cual definen como “...las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Al hablar de habilidades, nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas.” (p. 18), en tal sentido, la autoestima es un componente que si bien, puede jugar un papel importante en la construcción de la inteligencia social o socioemocional, ya que no se restringe únicamente a las acciones ejercidas en la interacción con otros, sino también al reconocimiento y tramitación de las emociones propias, hace referencia a lo que las autoras definen como “...la valoración, positiva o negativa, que uno hace de sí mismo. Es la valoración que hacemos del autoconcepto. Es el aspecto afectivo, evaluativo y enjuiciador del conocimiento de sí mismo.” (p. 25), de tal manera que se encuentra más en sintonía con del de competencias sociales (sin ser una de ellas), ya que al decir de varios autores (Clark, Cledes y Bean, 1993; Cledes y

Bean, 1996) “influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta” (Monjas, 2000, p.25).

### 1.2.1.3. El error como constitutivo del aprendizaje

Un postulado muy significativo desde el punto de vista humanista y en concordancia con el desarrollo de las competencias sociales como constitutivas de la inteligencia emocional o socioemocional, manifiesta que:

La apreciación del error en la existencia humana transcurre inmersa en una circularidad de pensamientos, hechos, sensaciones, entre subjetividad e intersubjetividad, o entre la mismidad, otredad y alteridad; es decir, el encuentro con el otro y el otro como otro, pero lo cierto es que ninguna racionalización, por perfecta y coherente que sea, puede exonerar definitivamente al individuo del error. (Briceño E., Milagros T, 2009, p.11)

En sintonía con la cita anterior, consideramos que cuando un estudiante reconoce algún error y este se puede utilizar como estrategia de mejoramiento en el aula, se ha llegado a un punto sumamente importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje donde tienen lugar no solo la inteligencia académica sino también las competencias sociales, pues en definitiva, su adquisición y desarrollo implica las interacciones humanas y las diferentes manifestaciones comunicativas que se dan en estas, ya que en la capacidad de no solamente advertir el error personal sino también de los otros, pero más importante aún, verlo como una posibilidad de mejoramiento, una oportunidad de aprender, se está llevando a cabo un verdadero proceso de empatía que se desarrolla de manera intersubjetiva, porque transcurre con los otros.

Dicha postura se ve apoyada en la respuesta de una de las estudiantes cuando se le preguntaba sobre cómo le había parecido la sesión, a lo cual la estudiante que para el presente

trabajo denominamos estudiante 1, manifiesta que: “y si se equivoca que es algo muy humano y puede pasar pero realmente le da a usted esa oportunidad de intentar”, a través de lo cual se puede evidenciar que el error no se convierte en un elemento de castigo o de penalización, sino que es una oportunidad de desempeñarse mejor y en este punto, los maestros tienen en ello un papel fundamental, pero también, ella advierte que el error como “algo muy humano” y que le puede pasar a cualquiera, deja en entredicho un desarrollo bastante significativo de la empatía como competencia social. Es interesante que esta respuesta se dio en la primera sesión del trabajo de campo y que se trata de una de las estudiantes que tuvo una participación más activa durante la puesta en marcha de este, sin embargo, es preciso anotar que en el transcurso de las sesiones, otros estudiantes, se van destacando en el reconocimiento del error como algo que en palabras de Briceño y Milagros (2009), debe ser “visto más como un gestor de conocimiento u organizador didáctico reflexivo que como un elemento negativo sinónimo del fracaso, es un elemento positivo generador de nuevos aprendizajes.” (p.22)

#### **1.2.1.4. Interacción y comunicación**

Esta subcategoría surgió al analizar los resultados de las actividades que requerían transmitir un mensaje a través del idioma. Específicamente nos encontramos con esta subcategoría en la actividad de la última sesión, los estudiantes debían hacerse preguntas entre sí. Como expresa Núñez, et al. (2011), si no se posee interacción para dominar una segunda lengua, lengua materna o lengua extranjera sería complicado en caso de no poseer esta capacidad altamente desarrollada[...] “pues la interacción es la manifestación más patente de las competencias lingüísticas, sociolingüísticas, pragmáticas e interculturales del usuario y la que ofrece, por tanto, mayor rentabilidad en todas las facetas de la vida personal, académica o laboral de las personas. (p. 124) Por otro lado, la interacción social sólo tiene efecto al conectarse las intersubjetividades de los

demás. Es decir, la interacción no nace ni de estar sentados uno junto al otro, ni a través de conflictos cognitivos o solución de problemas; a menos de que se permita crear un intercambio de ideas (Vygotski, s.f.).

La interacción dentro del aula de clase de nuestra investigación se pudo evidenciar a lo largo de las sesiones a través de la participación de los estudiantes en las actividades. Por ejemplo, durante la última sesión se pudo apreciar que el interactuar de los estudiantes entre sí creaba un ambiente de confianza ya que se realizó una actividad donde entre ellos debían hacerse preguntas y responderse.

#### **1.2.1.5. Placer y diversión**

El placer dentro del aprendizaje de un idioma extranjero podría entenderse como “la posibilidad de, a través de la lengua, jugar, reír, sonreír, crear, recrearse, obtener libertad y placer” (Fernández, 1991, p. 24). No obstante, a razón de que puede ser difícil relacionar estas acciones que representan placer directamente con el aprendizaje de idiomas, ya que cualquier otra situación podría activar acciones similares en los estudiantes. Es por esto que confiamos en las palabras explícitas de los estudiantes durante las sesiones; por ejemplo, el estudiante 1 durante la sesión del 4 de junio, afirmó que “a mí me ha parecido súper chéveres, más que todo los kahoots, son muy divertidos y muy emocionantes, es muy bueno porque es como otra metodología y cómo salir de la rutina”. De manera similar, el estudiante 2 expresó que “la metodología es demasiado buena porque mediante juegos y distintas cosas uno puede aprender mucho más y muchísimas gracias a ustedes por todo, las clases son muy entretenidas y uno ha aprendido mucho en ellas”

#### **1.2.1.6. Relajación**

A pesar de que en nuestra investigación no nos centramos en el estrés y su relación con el aprendizaje del inglés; esta emoción surgió naturalmente dentro del análisis. Para Martínez y Díaz (2006): “el fenómeno del estrés se lo suele interpretar en referencia a una amplia gama de experiencias, entre las que figuran el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares, como la desmesurada presión escolar, laboral o de otra índole”. (p. 12) En nuestras intervenciones con los estudiantes tuvimos la intención de crear espacios que fueran amigables al momento de aprender ya que al estrés también se lo atribuye a situaciones de miedo, temor, angustia y pánico.” (Martínez y Díaz 2006, p.12) Este miedo puede transmutarse al aprendizaje del inglés ya que “la causa personal más citada que origina la desmotivación de los alumnos es la vergüenza o el miedo a hablar en público, cometer errores, etc” (Rodríguez-Pérez, 2012, p. 394). Debido a esto, siempre enfatizamos en la importancia de cometer errores y de respetar al otro. Para ilustrar esto, el estudiante 4 mencionó que con las clases “hemos aprendido mucho más sobre el inglés y nos desestresamos”.

## **1.2.2. Aprendizaje del inglés**

### **1.2.2.1. Aprendizaje del inglés en ambientes virtuales**

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) según lo expuesto por (Aretio et al., 2007) permiten promover principios básicos de la educación a distancia, también menciona que abre o da solución a nuevas necesidades tales como la formación, flexibilidad de espacio, tiempo, ritmos de aprendizaje, la democratización del acceso a la educación, el aprendizaje activo y colaborativo, individualización, autonomía y motivación de los estudiantes, es por todo esto, que los ambientes virtuales ofrecen nuevas oportunidades para llevar a cabo un aprendizaje.

Según García, Ruiz y Domínguez (2007), la educación virtual se presenta bajo unas dinámicas en las que:

La separación física no implica necesariamente una desvinculación funcional cuando el marco de acción se traslada al ciberespacio. Así, la educación virtual puede darse en cualquier lugar y momento sin recintos precisos ni cerrados, sin que los aspectos temporales y geográficos sean un obstáculo. (p. 1)

En concordancia con lo mencionado, el estudiante (E1), manifestó que: *“Realmente a mi me interesó mucho la sesión de hoy porque realmente nos enseña mucho a aprender a identificar aunque no sepamos el significado de la palabra pero si logramos tener esa capacidad de identificar cómo una imagen le puede dar una posible idea, entonces nos puede relacionar más conceptos y poder crear una libertad al momento de usted escribir y si se equivoca que es algo muy humano y puede pasar pero realmente le da a usted esa oportunidad de intentar por lo menos escribir una frase y dar una respuesta y aprender así poco a poco que realmente con esos aprendizajes es que se va a lograr tener un dominio de esos aprendizajes ”*

Esta investigación se hizo de forma virtual, contando con clases cada 8 días en compañía del profesor de inglés y se notaba el disfrute de las sesiones, así como lo sostiene Aretio (2007) estos espacios aumentan la motivación en los estudiantes. Esto lo vimos reflejado cuando nos decían que *los juegos eran muy cheveres y que salían de la rutina*, así mismo se observó que la mayoría de los estudiantes participaban de forma virtual en todas las actividades que se realizaron, tanto en el horario de clase, como de manera asincrónica.

#### **1.2.2.2. Reflexión metalingüística**

Amenós (2020), nos advierte que el conocimiento metalingüístico es un:

Conocimiento explícito y consciente sobre la lengua y su funcionamiento que, a menudo, una persona es capaz de verbalizar en forma de reglas y explicaciones. Es característico de los profesores y de los lingüistas, así como de las personas que han estudiado formalmente una lengua. Suele contrastarse con el conocimiento intuitivo, en gran parte automatizado e inconsciente, que posee cualquier usuario competente, especialmente (pero no solo) en su L1. (p.1)

Sobre esta base, se puede decir que dicho conocimiento metalingüístico que en la investigación estuvo presente en la reflexión consciente del uso de la lengua por parte del investigador docente como estudiante de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras; en las retroalimentaciones de los maestros expertos en el uso y la aplicación de técnicas para el aprendizaje del inglés en ambientes escolares y de los asesores que tienen un amplio conocimiento en el uso y la teorización para la enseñanza y el aprendizaje del inglés, surgieron amplias reflexiones que posibilitaron el acercamiento al análisis discursivo de los estudiantes cuando durante el proceso de trabajo de campo llevaban a cabo una reflexión metalingüística (inconsciente por ser intuitiva) en la que ellos mismos caían en cuenta del error al pronunciar palabras o inferir que aunque no sabían la traducción de la palabra podían identificar su significado. Esto se evidencia cuando por ejemplo la estudiante E1 durante la primera sesión, indicó que “aunque no sepamos el significado de la palabra, pero si logramos tener esa capacidad de identificar cómo una imagen le puede dar una posible idea”.

El comentario manifestado por E1 y por otros estudiantes durante las sesiones del trabajo de campo, da cuenta de la reflexión metacognitiva que se produjo en el transcurso de este como producto de la puesta en marcha de estrategias que pretendían traer a colación situaciones, elementos o artefactos del contexto que sirvieran como representaciones significativas por ser

culturalmente cercanas y, a partir de allí, elaborar los discursos de la enseñanza, enfocados en la adquisición de la segunda lengua y con el énfasis puesto en la cotidianidad del estudiante. En este sentido se encuentra importante que:

Para valorizar el conocimiento sistemático y gramatical como lugar que puede ofrecer opciones genuinas para la construcción de distintos efectos de sentido, deben plantearse situaciones contextualizadas y significativas; en la instancia de reflexión, siempre que sea posible, se recurrirá al uso de un metalenguaje común entre el área de Lenguas Extranjeras y el área de Prácticas del Lenguaje. (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2001)

En este sentido, las planeaciones del trabajo de campo se realizaron a partir de elementos llamativos y comunes en el contexto de los estudiantes, de tal manera que se pudo realizar un abordaje pedagógico basado en los elementos cercanos e incorporados desde la lengua nativa, con el fin de tender un puente con los contenidos enseñados de la lengua extranjera y con ello lograr un aprendizaje significativo.

### **1.2.2.3. Reflexión metacognitiva**

La reflexión metacognitiva implica el conocimiento de los procesos mentales y de las cogniciones que se han desarrollado a lo largo de la vida, en este orden de ideas, las sesiones que se llevaron a cabo para el trabajo de campo mostraron, si no un desarrollo de los procesos metacognitivos de los estudiantes durante la investigación, unos atinados acercamientos al reconocimiento y la reflexión de sus aprendizajes y conocimientos en su recorrido a través de la escuela. En las reflexiones realizadas durante tres de las sesiones llevadas a cabo, las estudiantes E1, E4 y E5, dieron a conocer en sus discursos que la reflexión metacognitiva desarrollada a través

del proceso de *auto - observación* que plantea Buró (1988) es fundamental para que se manifieste el conocimiento de operaciones mentales como: *percepción, atención, memorización, lectura, escritura, comprensión, comunicación, etc.* (p.2), de tal manera que surgieron reflexiones del tipo: “por lo menos escribir una frase y dar una respuesta y aprender así poco a poco que realmente con esos aprendizajes es que se va a lograr tener un dominio de esos aprendizajes ” (E1, durante la primera sesión); “y hemos aprendido mucho más sobre el inglés” (E4, durante la séptima sesión); “y de cada encuentro se aprendía alguna cosita” (E5, durante la séptima sesión).

En un análisis teórico que realiza Naranjo, et al (2014), sobre la metacognición se plantea que “el sujeto toma conciencia de una acción ya realizada, a esto se lo llama conocimientos explícitos. En cuanto a la abstracción, es un conocimiento más elaborado, es implícito” (p. 303), de modo que dichas reflexiones proporcionadas por los estudiantes, no solo en los momentos de retroalimentación, sino también en el transcurso de las sesiones, dieron cuenta del proceso metacognitivo que se manifestaba a partir de la reflexión y toma de conciencia de los aprendizajes llevados a cabo durante las sesiones del trabajo de campo.

#### **1.2.2.4. El juego como recurso para el aprendizaje del inglés**

El aprendizaje de un idioma requiere estar en constante innovación, es por esto que el juego termina siendo un recurso relevante para enseñar. Para esto, se requiere que los docentes enfrenten nuevos retos que conduzcan a lograr aprendizajes significativos y a desarrollar habilidades lingüísticas que les brinden a los estudiantes la oportunidad de estar en ventaja con respecto a las exigencias de la sociedad actual (Molina-García, P.F, Molina-García, A.R y Gentry-Jones, J., p. 728). Además, Figueroa (2015 como se citó en García, G. F, García, G. O & Martín, M. M, 2021) aborda lo importante de alentar a que los alumnos adquieran una segunda lengua a través de la

estrategia pedagógica de la gamificación a causa de las nuevas generaciones que están orientadas hacia la tecnología cada vez más notoriamente.

En nuestra investigación utilizamos Kahoot, Word Wall, Jamboard, Padlet y juegos que permitían relacionarse con las actividades desde un punto de vista que pretendía crear curiosidad por aprender y minimizar la dependencia del estudiante con respecto al profesor. Podemos evidenciar la incidencia que tiene el juego en el aprendizaje de los estudiantes a partir de la experiencia de E4 durante la sesión 7 donde opina que *“la metodología es demasiado buena porque mediante juegos y distintas cosas uno puede aprender mucho más y muchísimas gracias a ustedes por todo, las clases son muy entretenidas y uno ha aprendido mucho en ellas.”*

#### **1.2.2.5. El proceso de innovación basado en el uso de las Tics**

Salinas (2004), menciona que se hace imprescindible partir de un análisis del contexto donde la innovación se ha de integrar, en este caso, se realiza desde el punto de vista educativo, donde la funcionalidad de estas depende en gran parte de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos, ya que el cambio educativo se basa en aprender y adaptarse.

Según lo expuesto anteriormente por Salinas (2004), las necesidades individuales, en este caso las educativas, se van adaptando al contexto que se esté viviendo, ya que el tema de la pandemia impulsó nuevas formas de hacer las cosas de una manera virtual, lo cual exigió una innovación en la forma de dar las clases. En este orden de ideas es entonces que al realizar los encuentros en la virtualidad y al momento de recoger las apreciaciones por parte de los estudiantes, se pudo evidenciar que hubo un cambio en la forma de dictar las clases, ya que manifestaban frases como:

E2: *La metodología es demasiado buena porque mediante juegos y distintas cosas uno puede aprender mucho más y muchísimas gracias a ustedes por todo, las clases son muy entretenidas y uno ha aprendido mucho en ellas.*

E3: *A mí me ha parecido súper chéveres, más que todo los kahoots, son muy divertidos y muy emocionantes, es muy bueno porque es como otra metodología y cómo salir de la rutina.*

E5: *En lo personal me gusto todas las actividades que hicimos porque todas eran dinámicas y de cada encuentro se aprendía alguna cosita y me gustaba mucho las formas dinámicas en las que aprendíamos inglés y en lo personal, me gustó mucho los kahoots porque eran como más divertidos.*

Según las respuestas de los estudiantes, se evidencia entonces que ellos tomaron de una forma positiva el cambio de paradigma como lo menciona Salinas (2004), a la hora de dictar una clase de forma virtual pues se deja ver el interés por las diversas actividades planteadas, así como también cada estudiante mostró dinamismo a la hora del desarrollo de las mismas. Cabe resaltar que cada actividad contaba con un incentivo, el cual era ganar un juego, sumar puntos y en ocasiones se les hablaba de una calificación numérica. De igual manera, para llevar a cabo las sesiones se buscaba plantear actividades entretenidas, que a su vez desplegaron variedad de estrategias las cuales llevaron a alcanzar los objetivos y aprendizajes de cada clase.

## **CONCLUSIONES**

La presente investigación constituyó un trabajo previo en la construcción de recursos y estrategias para abordar diferentes temas, los cuales pretendían entablar y promover competencias sociales en el aprendizaje del inglés entre los estudiantes del grado noveno.

Según el objetivo específico de caracterizar experiencias de aprendizaje del inglés que contribuyen al desarrollo de competencias sociales en estudiantes del grado noveno, se puede decir que hubo un reconocimiento por parte de los estudiantes de las competencias sociales, aspecto que se logró en gran medida, a partir de un trabajo activo durante las sesiones virtuales, puesto que incentivó a los estudiantes a participar de las diferentes propuestas didácticas estipuladas por los docentes, contando anécdotas de su cotidianidad, manifestando cómo se sentían frente a situaciones de su diario vivir, trayendo sus conocimientos al aula de clase y expresando sus apreciaciones a través de *code-switching*, es entonces que con estos aspectos se obtuvo en gran medida un buen ambiente de aprendizaje, donde la participación era alta y el alumno en muchas ocasiones buscaba y proponía soluciones a diversas situaciones.

En sintonía con los avances evidenciados en el transcurso de las ocho sesiones del trabajo de campo, el cual se iba modificando y mejorando en la marcha, se puede concluir que en el proceso de aprendizaje de contenidos específicos de una asignatura (en este caso la lengua extranjera inglés), surgen algunas competencias sociales a partir del trabajo con las emociones y las habilidades sociales. En suma, esto se refleja en la adquisición de una inteligencia emocional como proceso de largo aliento y que se ha relegado en nuestro sistema educativo, ya que se menosprecian los alcances que su desarrollo puede traer consigo en función de la adquisición de aprendizajes significativos que posibiliten una mejor convivencia y sociedad.

Este proyecto nos demostró que los estudiantes reaccionan ante un docente que se presenta como una autoridad fuerte y a la vez como un ser humano vulnerable, por lo cual nos permitió preguntarnos si un docente con habilidades sociales fuertes podría influenciar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta conclusión nos emociona ya que podemos ver cómo el proceso de enseñanza y aprendizaje están enlazados entre sí y cómo los actores de estos procesos son complementarios.

Atendiendo al segundo objetivo que se relaciona con la interpretación de las experiencias de aprendizaje del inglés que favorecen el desarrollo de competencias sociales de los estudiantes, se lograron destacar algunos componentes como: reflexión metalingüística y metacognitiva, el juego como recurso para el aprendizaje del inglés y el proceso de innovación basado en el uso de las Tics que tienen que ver con los procesos de aprendizaje de una segunda lengua, en los cuales tiene una fuerte incidencia el componente comunicativo y de aquellos aspectos que permiten que se forjen las habilidades sociales. Dichos aspectos son: la motivación, la autoestima, el error como constitutivo del aprendizaje, la interacción, la relajación, el placer y la diversión

Los aspectos que permiten el desarrollo de las habilidades sociales, en este caso, la escucha, el habla y la retroalimentación entre pares, van fortaleciendo la adquisición de competencias sociales, estas a su vez inciden en la consolidación de la inteligencia socioemocional, en consecuencia, en esta investigación emergieron competencias como: el trabajo en equipo, la empatía y el liderazgo.

## **PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES**

A partir de la realización y desarrollo de esta investigación, se plantea retomar con un poco más de tiempo puesto que las sesiones eran de una hora, así mismo, es importante hacerla de forma presencial, pues se cree que es posible evidenciar un poco más las relaciones que se puedan dar de estudiante a estudiante en el aula de clase, así como también las relaciones de docente estudiante y sus diferentes interacciones.

A continuación, se desarrolla una propuesta de unidad didáctica que responde al tercer objetivo de esta investigación y por lo cual se pretende dejar como legado a los estudiantes, maestros y directivos de la institución educativa, con el fin de que se siga replicando el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en sintonía con el desarrollo de las competencias sociales en las prácticas docentes y las dinámicas del aula.

Según Gómez (s.f.), una unidad didáctica se entiende como una compilación de pares o elementos pedagógicos didácticos, apto para desarrollar organizadamente una clase en un tiempo y espacio determinado; es decir, es una herramienta utilizada mayormente para la organización de los contenidos escolares y curriculares, asegurando la apropiación de los conceptos y actividades descritas en estas, mediante los diferentes apartados que lo componen.

## **PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA**

1 8 0 3

### **Introducción**

La presente unidad didáctica pretende realizar un anclaje entre las orientaciones dadas a partir de la norma técnica curricular colombiana expresada en los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje, indispensables para la puesta en marcha del trabajo en clase con los postulados teóricos formulados sobre el desarrollo de competencias

sociales y la incidencia de estas en la adquisición de los conocimientos específicos de la lengua extranjera en función de la construcción de una inteligencia socioemocional y unos aprendizajes significativos para la vida.

A continuación se planteará en una primera instancia la identificación curricular de aquellos estándares básicos de competencias y derechos básicos de aprendizaje acompañados de los respectivos contenidos relacionados con los componentes de escucha, lectura, escritura, monólogos y conversaciones que se escogieron en concordancia con el desarrollo de las actividades propuestas para el trabajo de campo, llevado a cabo en la presente investigación con los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa La Paz. Dichos componentes fueron escogidos por su estrecha relación con las habilidades sociales necesarias para el fortalecimiento y desarrollo de competencias sociales que vayan en sinergia con los contenidos académicos.

Posteriormente, se realizará un análisis didáctico en el que se plantean algunas posturas teóricas que respaldan la investigación y el abordaje de los contenidos en los que el estudiante tenga un rol activo y su proceso de aprendizaje se configure a partir de elementos de la lengua extranjera, a la par que desarrolle elementos como la empatía, la escucha activa, la asertividad y el trabajo en equipo. Para la puesta en marcha de esta propuesta, es necesario el componente lúdico que sirva como motivación para la participación y que haga más significativos los contenidos.

Por último, se hace el bosquejo de una planeación en la que se incluyen algunas de las actividades propuestas para el trabajo de campo y que en cierta medida han demostrado ser fructíferas en entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, también se proponen otras actividades que hacen hincapié en el relacionamiento y las dinámicas propias del aula de clase.

Con todo esto, se pretende generar una propuesta que le permita a los docentes de la institución educativa desarrollar una línea de trabajo para el aprendizaje del inglés, a partir de las competencias sociales en los estudiantes de la educación básica y expandirla a otros niveles de escolaridad con la finalidad de que el proceso educativo que se gesta con los estudiantes, se siga construyendo en función del desarrollo de competencias sociales ancladas al conocimiento específico del área con el fin de lograr aprendizajes más significativos.

## Identificación curricular

Tabla 3.

Tomado de MEN (2020) Guía No. 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas

Extranjeras: Inglés <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?noredirect=1>

Tomado de MEN (2016) Derechos Básicos de Aprendizaje: Inglés

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/cartillaDBA.pdf>

PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA:	TIEMPO ESTIMADO PARA SU EJECUCIÓN:
	2 meses
ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando me hablan sobre lo que hago en la escuela o en mi tiempo libre, comprendo las ideas generales si el lenguaje es claro.</li> </ul>	

- Participo en conversaciones en las que expreso opiniones e intercambio información sobre temas personales o de mi vida diaria.
- Hago presentaciones breves para describir, narrar, justificar y explicar brevemente hechos y procesos, también mis sueños, esperanzas y ambiciones.
- En mis redacciones uso el vocabulario y la gramática que conozco con cierta precisión, pero cuando trato temas que no conozco o expreso ideas complejas, cometo errores.

### DERECHO BÁSICO DE APRENDIZAJE

- Realiza exposiciones cortas sobre un tema académico de su interés.
- Expresa su opinión sobre un tema discutido en clase y relacionado con su entorno personal.
- Intercambia información sobre temas del entorno escolar y de interés general en una conversación.
- Identifica el propósito, las partes y tipo de textos en una lectura o audio cortos y los comparte con sus compañeros.

### CONTENIDOS

ESCUCHA	LECTURA	ESCRITURA
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sigo las instrucciones dadas en clase para realizar actividades académicas.</li> <li>● Muestro una actitud respetuosa y tolerante al escuchar a otros.</li> <li>● infiero información específica a partir de un texto oral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valoro la lectura como una actividad importante para todas las áreas de mi vida.</li> <li>● Comprendo la información implícita en textos relacionados con temas de mi interés.</li> <li>● Identifico elementos culturales presentes en textos sencillos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Produzco textos sencillos con diferentes funciones (describir, narrar, argumentar) sobre temas personales y relacionados con otras asignaturas</li> <li>● Escribo mensajes en diferentes formatos sobre temas de mi interés.</li> </ul>

1 8 0 3

MONÓLOGOS	CONVERSACIONES
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Expreso mis opiniones, gustos y preferencias sobre temas que he trabajado en clase, utilizando</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participo en una conversación cuando mi interlocutor me da el tiempo para pensar mis respuestas.</li> </ul>

<p>estrategias para monitorear mi pronunciación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Me arriesgo a participar en una conversación con mis compañeros y mi profesor.</li> <li>● Demuestro que reconozco elementos de la cultura extranjera y los relaciono con mi cultura.</li> </ul>
---	--

## Análisis didáctico

La presente unidad didáctica tiene como fundamento principal, la premisa que enmarca toda la investigación y que tiene que ver con las competencias sociales orientadas al aprendizaje del inglés. Dicha premisa está fundamentada en los argumentos de Rendón, M. et al, (2016), cuando manifiestan la importancia de la inteligencia socioemocional en sintonía con la inteligencia académica que se desarrolla en los contenidos curriculares, así como la necesidad de “un conocimiento tácito de una clase de información que nunca se enseña explícitamente” (Rendón, M. et al, 2016, p. 4). Sobre estos argumentos, se fundamenta el asunto de las competencias socioemocionales que a lo largo del tiempo se han ido relegando en el proceso de enseñanza como parte fundamental para el aprendizaje de los estudiantes y se le ha dado primacía a los conocimientos académicos pero separados del componente emocional, lo cual se hace sin tener en cuenta que este último elemento podría de alguna manera establecer dinámicas que mejoren los procesos educativos, es decir: “Aunque la mente racional suele ser más consciente, las dos formas de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental” (Rendón, M. et al, 2016, p. 17).

En concordancia con este punto de vista, se propone un desarrollo de actividades basadas en el componente académico o relacionado con los contenidos propios de la lengua extranjera, con el componente socioemocional, de tal manera que los aprendizajes puedan desarrollarse de manera significativa en los estudiantes y a la par, se puedan ir fortaleciendo las competencias sociales que los estudiantes tienen de antemano. Así, se podrá ir desarrollando de manera paulatina en un proceso de largo aliento una inteligencia socioemocional que posibilite un mayor resultado en cuanto al desarrollo de los contenidos propuestos para el grado en cuestión. Para el alcance de este objetivo, es indispensable tener en cuenta varios componentes que desde el punto de vista teórico se desarrollan en conceptos como la cognición distribuida (Salomón, 2001), el aprendizaje situado (Sagastegui, 2004), la alteridad (Melich, 1996), entre otros, ya que pueden dar luces sobre la puesta en marcha de los contenidos con base en experiencias contextuales y significativas que tengan en cuenta los intereses de los estudiantes, sus conocimientos previos, sus modos de aprendizaje y las experiencias que han configurado sus desarrollos cognitivos.

Por último, es necesario dar paso a metodologías que permitan la construcción de conocimiento a partir del reconocimiento de las emociones propias y ajenas, con el fin de ganar la empatía necesaria que facilite una comunicación asertiva entre pares. Un informe de UNICEF publicado en 2018 manifiesta que “El desarrollo y el aprendizaje son de naturaleza compleja y holística; sin embargo, a través del juego pueden incentivarse todos los ámbitos del desarrollo, incluidas las competencias motoras, cognitivas, sociales y emocionales” (p. 8), así pues, se pretende que el uso de juegos, propuestas lúdicas y participativas que impliquen el trabajo colaborativo y la comunicación asertiva, permitan el protagonismo del estudiante en el aula de clase, de tal manera que los aprendizajes atraviesen sus narrativas de vida y permitan el desarrollo o adquisición de competencias sociales. De otro lado, se pretende realizar un abordaje de contenidos con cierto

grado de proyección estética que involucre elementos artísticos y culturales que permitan la indagación de conocimientos previos, la exploración de los temas específicos a desarrollar o la activación para la puesta en marcha de las actividades de clase.

## Planeación

Tabla 4.

¿CUÁNDO?	¿PARA QUÉ?	¿QUÉ?	¿CÓMO Y CON QUÉ?		
# De Clase	<i>Objetivo de formación</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Actividades</i>	<i>Recursos Didácticos y o Composiciones estéticas.</i>	<i>Instrumento de evaluación</i>
1	<i>- Observar el nivel de inglés de los estudiantes</i>	<i>Vocabulario de emociones Frasas de presentación personal</i>	<i>Presentación de la actividad y ejemplificación de lo que deben hacer.</i>	<i>Ruleta en línea para selección de preguntas</i>	<i>Ejercicios realizados en clase  Conversaciones y diálogos</i>

	<i>Promover la producción oral de los estudiantes</i>		<i>Realización de la actividad</i>  <i>Introducción del vocabulario</i>  <i>Uso del vocabulario</i>	<i>Worldwall para juego de reconocimiento de palabras</i>  <i>Padlet para uso del vocabulario</i>	<i>Observaciones indirectas</i>  <i>Observaciones espontáneas</i>  <i>Preguntas de exploración</i>
2	<i>Practicar la escucha de los estudiantes</i>  <i>Reconocer palabras a través de imágenes</i>	<i>Canción “My favorite things”</i>  <i>Vocabulario en imágenes sobre acciones</i>	<i>Introducción y explicación de la actividad</i>	<i>Plataforma de música y videos.</i>  <i>Worldwall para</i>	<i>Ejercicios realizados en clase</i>  <i>Conversaciones y diálogos</i>

	<p><i>Realizar una producción escrita corta</i></p>	<p><i>Guías de frases para hablar de acciones cotidianas</i></p>	<p><i>Escucha de la canción</i></p> <p><i>Reconocimiento de palabras</i></p> <p><i>Introducción y explicación de la segunda actividad</i></p> <p><i>Presentación del vocabulario</i></p> <p><i>Presentación de frases guías para</i></p>	<p><i>introducir el vocabulario</i></p> <p><i>Powerpoint para presentar explícitamente las palabras</i></p> <p><i>Uso de Jam Board para presentar las frases guías y para que los estudiantes realicen su producción escrita.</i></p>	<p><i>Observaciones indirectas</i></p> <p><i>Observaciones espontáneas</i></p> <p><i>Preguntas de exploración</i></p>
--	---	--	--	---	---

			<p><i>hablar sobre acciones favoritas</i></p> <p><i>Realización y presentación de la actividad final.</i></p>		
3	<p><i>Conocer los pensamientos y emociones de los estudiantes del día presente</i></p> <p><i>Reconocer emociones propias y de los demás.</i></p>	<p><i>Vocabulario de emociones y sentimientos</i></p> <p><i>Vocabulario de verbos</i></p>	<p><i>Presentación de actividad de qué color tienes el alma hoy</i></p> <p><i>Repaso de tarea asignada</i></p>	<p><i>Uso del chat de Meet</i></p> <p><i>Presentaciones de</i></p>	<p><i>Preguntas de exploración</i></p> <p><i>Observaciones espontáneas</i></p>

	<p><i>Expresar sentimientos a través de estructuras gramaticales simples.</i></p> <p><i>Utilizar vocabulario previamente estudiado para expresar emociones.</i></p>		<p><i>Presentación del vocabulario de emociones y verbos de manera implícita a través de imágenes</i></p>	<p><i>powerpoint asignadas</i></p> <p><i>Jamboard y juego de descubrir imágenes parejas</i></p>	<p><i>Observaciones indirectas</i></p> <p><i>Ejercicios realizados en clase</i></p>
4	<p><i>Identificar palabras a través de la escucha</i></p> <p><i>Reflexionar sobre</i></p>	<p><i>Trailer de película "Baraka"</i></p>	<p><i>Explicación de los objetivos de la actividad</i></p>	<p><i>Plataforma de video para ver trailer</i></p>	<p><i>Ejercicios realizados en clase</i></p>

	<p><i>acontecimientos vistos en una ayuda audiovisual</i></p> <p><i>Crear ideas a través de una frase guía y de vocabulario previamente brindado</i></p>	<p><i>Vocabulario del video</i></p> <p><i>Frase guía In the video I saw...</i></p>	<p><i>Explicación de la actividad</i></p> <p><i>Visualización del trailer</i></p> <p><i>Compartir de vocabulario que encontraron los estudiantes</i></p> <p><i>Creación de frases usando vocabulario y frase guía</i></p>	<p><i>Meet para compartir el vocabulario</i></p> <p><i>Jamboard para crear frases con vocabulario</i></p>	<p><i>Conversaciones y diálogos</i></p> <p><i>Observaciones indirectas</i></p> <p><i>Observaciones espontáneas</i></p> <p><i>Preguntas de exploración</i></p>
--	--	--	---	---	---

5	<p><i>Conocer</i></p> <p><i>vocabulario de</i></p> <p><i>emociones y</i></p> <p><i>colores</i></p> <p><i>Conectar</i></p> <p><i>vocabulario con</i></p> <p><i>emociones</i></p> <p><i>Categorizar</i></p> <p><i>emociones</i></p> <p><i>relacionándolas</i></p> <p><i>con colores</i></p>	<p><i>Vocabulario</i></p> <p><i>de emociones y</i></p> <p><i>colores</i></p> <p><i>Pregunta guía</i></p> <p><i>: What color</i></p> <p><i>do I feel</i></p> <p><i>today?</i></p>		<p><i>Video para</i></p> <p><i>presentar</i></p> <p><i>emociones</i></p> <p><i>Juego en</i></p> <p><i>Kahoot para</i></p> <p><i>presentación</i></p> <p><i>de colores y</i></p> <p><i>en</i></p> <p><i>Worldwall</i></p> <p><i>para</i></p> <p><i>emociones</i></p>	<p><i>Ejercicios realizados</i></p> <p><i>en clase</i></p> <p><i>Conversaciones y</i></p> <p><i>diálogos</i></p> <p><i>Observaciones</i></p> <p><i>indirectas</i></p> <p><i>Observaciones</i></p> <p><i>espontáneas</i></p>

	<i>Creación de frases usando frases guías</i>	<i>Respuesta guía</i>  <i>“Today I feel...”</i>  <i>Terms</i> <i>“positive and negative emotions”</i>		<i>Presentación en Powerpoint para categorizar emociones en positivo o negativo</i>	<i>Preguntas de exploración</i>
6	<i>Involucrar a los estudiantes con actividades de speaking</i>  <i>Identificar vocabulario de verbos y objetos</i>	<i>Juego: “el último que escriba, ha de responder una pregunta”</i>  <i>Presentación de</i>	<i>Se hacen preguntas en inglés, y el último que responda, ha de responder una pregunta</i>	<i>Chat de plataforma de reuniones</i>  <i>Plataforma de videos</i>	<i>Ejercicios realizados en clase</i>  <i>Conversaciones y diálogos</i>  <i>Observaciones indirectas</i>

	<p><i>Crear ideas juntando el vocabulario dado</i></p>	<p><i>cortometraje “The Gift”</i></p> <p><i>Presentaciones de vocabulario de verbos y objetos</i></p> <p><i>Frase guía: For me the feeling in this video is ____ because ____ ____ ____</i></p>	<p><i>que hace el profesor.</i></p> <p><i>Se muestran imagenes del video clasificadas en aquellas que muestran verbos y objetos.</i></p> <p><i>Se introduce la frase guía y se da tiempo para que hagan las frases.</i></p>	<p><i>Powerpoint para presentar vocabulario y frase guía, así como para construir las frases.</i></p>	<p><i>Observaciones espontáneas</i></p> <p><i>Preguntas de exploración</i></p>
--	--	---	---	---	--

7	<p><i>Recordar el vocabulario que han adquirido a través de los años</i></p> <p><i>Reconocer letras a través de la pronunciación</i></p> <p><i>Identificar palabras a través de grabaciones de audio</i></p> <p><i>Presentar las WH questions y sus usos</i></p>	<p><i>Palabras que empiecen por una letra que los profesores dan</i></p> <p><i>Audio para completar frases</i></p> <p><i>Video interactivo que explica el uso de las WH</i></p>	<p><i>Se da una letra a los estudiantes y ellos deben escribir o decir una palabra en inglés que empiece por esta letra</i></p> <p><i>Se comparte un documento para llenar palabras y se pone un audio 3 veces para que identifiquen</i></p>	<p><i>Chat de plataforma de encuentros</i></p> <p><i>Word y Drive para</i></p>	<p><i>Ejercicios realizados en clase</i></p> <p><i>Conversaciones y diálogos</i></p> <p><i>Observaciones indirectas</i></p> <p><i>Observaciones espontáneas</i></p> <p><i>Preguntas de exploración</i></p>
---	--	---	--	--	--

	<p><i>Demostrar usos de las WH questions</i></p> <p><i>Evaluar conocimientos sobre las WH questions</i></p>	<p><i>questions</i></p> <p><i>Where, what y when</i></p> <p><i>Juego en el que se varían preguntas que nos informan el nivel de conocimiento de los estudiantes</i></p>	<p><i>las palabras faltantes</i></p> <p><i>Juego en kahoot donde se hacen preguntas como : ‘qué significado “when”, preguntas de falso y verdadero y preguntas en donde se da un traducción en español y ellos deben señalar correctamen</i></p>	<p><i>transmitir audio</i></p> <p><i>Kahoot</i></p>	
--	---	---	--	---	--

			<i>te la traducción en inglés</i>		
8	<p><i>Utilizar la memoria para aprender palabras nuevas</i></p> <p><i>Participar en conversaciones cortas</i></p> <p><i>Reflexionar sobre la capacidad de escucha y empatía de los estudiantes</i></p>	<p><i>Palabras confusas de escribir</i></p> <p><i>Preguntas abiertas que hablan sobre información personal</i></p> <p><i>Preguntas en cadena en la que uno pregunta y el otro responde.</i></p>	<p><i>Se presentan por algunos segundos palabras que los estudiantes debe intentar escribir utilizando su memoria</i></p> <p><i>Se juega la ruleta donde se elige a un estudiante y se le hace la pregunta</i></p>	<p><i>Presentación de power point</i></p>	<p><i>Ejercicios realizados en clase</i></p> <p><i>Conversaciones y diálogos</i></p> <p><i>Observaciones indirectas</i></p> <p><i>Observaciones espontáneas</i></p> <p><i>Preguntas de exploración</i></p>

	<p><i>Crear opiniones sobre asuntos sociales</i></p>	<p><i>Comprender las intenciones de un mensaje que se muestra en un video</i></p>	<p><i>que caiga, después este estudiante elige a otro estudiante para participar, le hace una pregunta de la ruleta a la cual el otro debe responder.</i></p> <p><i>Se muestra un video sobre psicología en el cual se habla de la influencia de</i></p>	<p><i>Worldwall ruleta</i></p> <p><i>Plataforma de encuentros virtuales</i></p>	
--	--	---	--	---	--

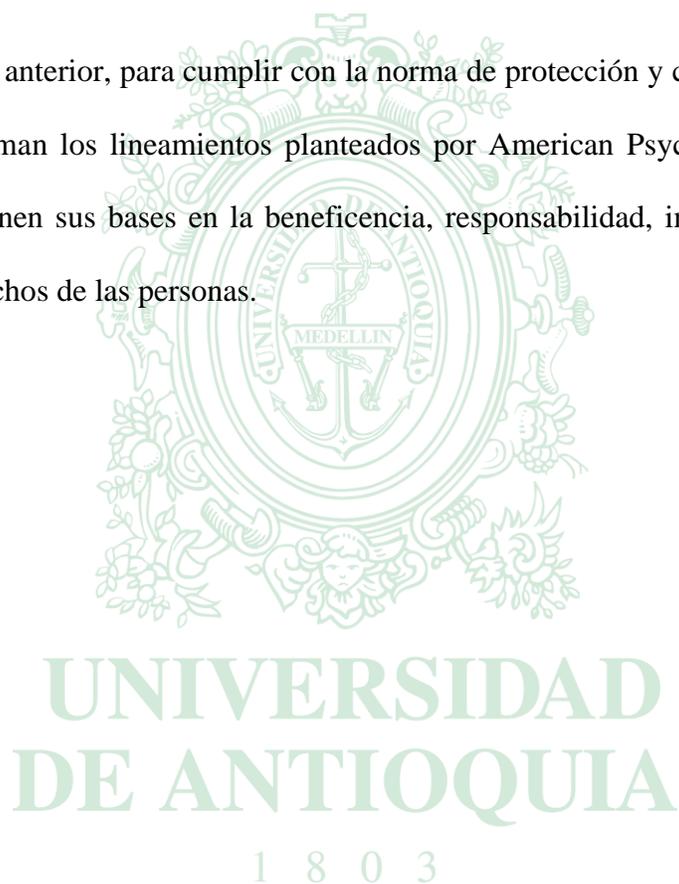
			<i>los demás en nosotros</i>	<i>Plataforma de videos</i>	
--	--	--	----------------------------------	---------------------------------	--

## **MANEJO DE LA INFORMACIÓN**

Para llevar a cabo la investigación fue de suma importancia conservar la confidencialidad de todos los participantes en todo momento, de igual manera, la protección de los colaboradores

que hicieron parte de dicha investigación, es por esto, que al momento de iniciar la práctica docente, se les dio a conocer a los participantes un consentimiento informado en el cual, sus padres y ellos mismos, aprobaron el manejo de la información por parte de los investigadores, además, se asume el compromiso que la información obtenida, sólo tendrá fines académicos. En el apartado de anexos, se incorpora el formato de consentimiento y asentimiento informado utilizado en la presente investigación.

De acuerdo lo anterior, para cumplir con la norma de protección y confidencialidad de los participantes, se retoman los lineamientos planteados por American Psychological Association (2010), los cuales tienen sus bases en la beneficencia, responsabilidad, integridad, respeto y la dignidad por los derechos de las personas.



## Referencias

- Acosta, P., Muller, N., & Sarzosa, M. A. (2015). *Beyond qualifications: returns to cognitive and socio-emotional skills in Colombia*. The World Bank.
- Alcaldía de La Ceja (S.f.). *Presentación*. (<https://www.laceja-antioquia.gov.co/mimunicipio/Paginas/Presentacion.aspx>)
- Aguilar, S. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Vol. 47, pp. 73-88. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>
- Amenós, J. & Ahern, A. (2020). *La reflexión metalingüística y el aprendizaje de una segunda lengua*. 2021, de Universidad Complutense de Madrid. [https://www.researchgate.net/publication/342476737\\_La\\_reflexion\\_metalinguistica\\_y\\_el\\_aprendizaje\\_de\\_una\\_segunda\\_lengua](https://www.researchgate.net/publication/342476737_La_reflexion_metalinguistica_y_el_aprendizaje_de_una_segunda_lengua)
- Adán, P. (2018). *Mejorar el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de Grado Sexto en la Institución Educativa El Banco, Pore, Casanare-Colombia, mediante herramientas pedagógicas que propicien el fortalecimiento de la inteligencia emocional y lúdica*. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/18210>
- Briceño E., Milagros T. (2009). El uso del error en los ambientes de aprendizaje. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-junio. N° 14 (2009): 9-28 <https://www.redalyc.org/pdf/652/65213214002.pdf>
- Burón, O. (1999). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajero. (pp. 9-27)
- Childers, S. A. (2002). *The relationship between social skills and language acquisition in West Virginia*. Marshall University.
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. En: *Diseño de proyectos* (pp. 22-43). Buenos Aires - Argentina: Noveduc Libros. <http://files.coordinacion-de-investigaciones.webnode.com.co/200000021-47c0549bf3/Enfoque%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Contreras, G, Benítez, O, Amaya, T (2017) Incidencia de las habilidades sociales en el desempeño académico de estudiantes de sexto grado. *Revista Assensus Vol. 2, Núm. 3*
- Cantillo, E y Yaguna, J. (2016). *Habilidades sociales y promedio académico en adolescentes universitarios de ciencias administrativas, contables y comercio internacional*. [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14685/1/2016\\_habilidades\\_sociales\\_promedio.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14685/1/2016_habilidades_sociales_promedio.pdf)

- Delgado, M, & Medina, A. (2011). La interacción oral en la enseñanza de idiomas: aportaciones de una investigación sobre interrupciones conversacionales. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (16), 123-136.
- Fernández, S. (2009). Crear y recrearse con la lengua en el aprendizaje de un idioma. *monográficos marco ELE*, Vol. 8, pp. 23-39.  
[https://www.marcoele.com/descargas/expolingua1994\\_fernandez.pdf](https://www.marcoele.com/descargas/expolingua1994_fernandez.pdf)
- Fondo de las Naciones Unidas Para Los Niños (2018). *Aprendizaje a través del juego Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*.  
<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Fernández, M, (2017). *Características de las competencias psicosociales en espacios de aprendizaje cooperativo en dos grupos de adolescentes en la ciudad de Medellín*.  
<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/14131>
- González Frago, C., Ampudia Rueda, A., & Guevara Benítez, Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 15, no 2. (jul.-dic. 2012); p. 43-52)
- Gonzales, Juan. et al. (s.f.). *Social Skills and Suicide Risk in Adolescents of an Education Institute of the City of Armenia (Quindío, Colombia)*
- García, Lorenzo., Ruiz, Marta., Domínguez, Daniel. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel, 303
- García, F., García, O. & Martín, M. (s.f.). *La Gamificación como Recurso para la Mejora del Aprendizaje del inglés en Educación Primaria*. Red de investigación sobre liderazgo y mejora de la educación.  
[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682944/RILME\\_110.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682944/RILME_110.pdf?sequence=1)
- García, N., & Zea, R. M. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula. (2000). *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras 2000*.  
[https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/dle\\_web.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/dle_web.pdf)
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. XXI. *Revista de educación*, Núm. 12, pp. 225-240.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3658112>

- García, D. (2016). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales el alumnado de educación social. *Revista de educación*, Vol.12, pp. 225-240. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/24766/2383-7073-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, E (2018). *Estrategias para fortalecer la inteligencia emocional y mejorar la habilidad oral en inglés como lengua extranjera*. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33327/TESIS%20ELIZABETH%20GOMEZ%20M.pdf?sequence=5>
- Gómez, D. H. A., & Puentes, E. T. (2017). Unidades didácticas. Herramientas de la enseñanza. *Noria Investigación Educativa*, 1(1), 41-47.
- John. W y Creswell, P.C. (2000). *Designing and conducting mixed methods research*.
- Jaramillo, L y Simbaña, V. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 16, pp. 299-313. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846097014.pdf>
- Lopes, D. C., Gerolamo, M. C., Del Prette, Z. A. P., Musetti, M. A., & Del Prette, A. (2015). Social skills: A key factor for engineering students to develop interpersonal skills. *International Journal of Engineering Education*, 31(1), 405-413.
- Martínez, L. (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Fundación Universitaria los Libertadores, (pp.73 80). <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Meneses, G. (2007). *El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico*, de UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI NTIC, INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD Sitio web: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Monjas & González. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. España: secretaría general técnica Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Molina, P., Molina, A. & Jones, J. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Dom. Cien.*, Vol. 7, pp. 722-730. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/viewFile/1672/3255>
- Machado, M. (2017). *Aplicación del Método Hermenéutico. Una mirada al horizonte*. En: Red Social Educativa.

- Ministerio de Educación Colombia (2016). *Derechos básicos de aprendizaje: Ingles. Bogotá: Ministerio de Educación*  
<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/cartillaDBA.pdf>
- Mèlich, J. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa. Barcelona: Paidós.*
- Monjas, M. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar. (PEHIS). Madrid: CEPE. (4ª Edición). (1ª Ed. en 1993).*
- Monjas, M. y Gonzales, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo. IMPRESA*  
[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK EwjI5dz1lOzzAhVEtTEKHSrbDe0QFnoECAMQAO&url=https%3A%2F%2Fwww.bienes-taryproteccioninfantil.es%2Fimagenes%2FtablaContenidos03SubSec%2Fhabilidades\\_sociales\\_curriculo\\_mec.pdf&usq=AOvVaw36qw2vac\\_njNS3qtABEELI](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK EwjI5dz1lOzzAhVEtTEKHSrbDe0QFnoECAMQAO&url=https%3A%2F%2Fwww.bienes-taryproteccioninfantil.es%2Fimagenes%2FtablaContenidos03SubSec%2Fhabilidades_sociales_curriculo_mec.pdf&usq=AOvVaw36qw2vac_njNS3qtABEELI)
- Nieves, J. (2012). Causas que intervienen en la motivación del alumno en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: el pensamiento del profesor. *Didáctica. Lengua y Literatura, vol. 24, pp.381-409*  
<https://pdfs.semanticscholar.org/6c56/37874efc64fecf39680dec72e076058885b1.pdf>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud, Vol. 4. (pp. 158-160).* <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>
- Orellana, D. & Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa, Vol. 24, pp. 205-222.*<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321886011.pdf>
- Pereira-Guizzo, C. D. S., Prette, A. D., Prette, Z. A. P. D., & Leme, V. B. R. (2018). Programa de habilidades sociais para adolescentes em preparação para o trabalho. *Psicologia Escolar e Educacional. Vol. 22(3), 573-581.*
- Pariente, D. (2016). *Gamificación en la educación.* En Gamificación en aulas universitarias (pp. 11-21). Barcelona: <https://core.ac.uk/download/pdf/78545392.pdf>
- Quiroga, C, Sierra, M, Tocancipá, O (2016). *Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá.*  
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/9580>
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and social Psychology, Vol. 51(3), 649.*

- Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia* 11(2), 237-256.
- Roldán, A. (2016). *Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de población bogotana*
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 1.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Sagastegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 24, pp. 30-39. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf>
- Seljan, S., Banek, M., Špiranec, S. y Lasic, J. (2009). *CALL (Computer-Assisted Language Learning) and Distance Learning*. Department of Information Sciences, Faculty of Philosophy, University of Zagreb.
- Serrano, S., y Marín, C. (2015). Competencia social en niños y adolescentes de la ciudad de Bucaramanga (Colombia) según escala Messy. *Ciencia y Poder Aéreo*, 10 (1), pp. 217-228.
- Tobón, S. T., Prieto, J. H. P y Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.
- Talavera, E. y Garrido, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 8, pp. 83-95. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55119084006.pdf>
- Tapia-Gutiérrez, Carmen Paz & Cubo-Delgado, Sixto (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), pp. 133-148. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281052678007>

## ANEXOS

### 1.Cronograma



-Justificación															
- Objetivos															
Marco referencial y conceptual					X	X									
Diseño metodológico: -consentimientos -Instrumentos -Pilotaje							X								
Recolección de la información								X							
Análisis de la información									X	X					
Discusión												X			





UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA



SEMILLERO DE COGNICIÓN SOCIAL Y EMOCIONES REGIONAL ORIENTE (SICERO)

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Fecha: abril, mayo y junio de 2021

SEÑORES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA PAZ DEL MUNICIPIO DE LA CEJA-ANTIOQUIA

ASUNTO: CONSENTIMIENTO Y ASENTIMIENTO INFORMADO

Atento saludo, solicitamos a ustedes la autorización para la participación del estudiante-  
 \_\_\_\_\_ a participar de la investigación titulada "La enseñanza del inglés orientada al desarrollo de competencias sociales" llevada a cabo por el Semillero de Investigación "Cognición Social y Emociones Regional Oriente" adscrito a la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Toda la información recogida será registrada de carácter académico y se cumplirá con la reserva de los nombres, así como de fotografías y grabaciones que se llevarán a cabo para los menores de edad.

Firma del padre, madre o acudiente del estudiante participante \_\_\_\_\_

Y solicitamos el asentimiento, es decir, de la autorización del mismo estudiante de participar en dicha investigación.

Nombre del estudiante \_\_\_\_\_

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3